

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARI ÖĞRENCİ SEÇME
VE YERLEŞTİRME SINAVI (OKS)'NA
HAZIRLANAN İLKÖĞRETİM 8. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ (AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)**

Erşah KAYAPINAR

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yard Doç Dr Mehmet Ali ÇAKIR

Afyonkarahisar
2006

ORTAÖĞRETİM KURUMLARI ÖĞRENCİ SEÇME VE YERLEŞTİRME SINAVI
(OKS)'NA HAZIRLANAN İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)

Erşah KAYAPINAR

Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı
Danışman: Yard Doç Dr Mehmet Ali ÇAKIR

Afyonkarahisar
Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ağustos 2006

TEZ JÜRİSİ VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI

Tez Danışmanı :Yrd.Doç.Dr.M.Ali ÇAKIR

Jüri Üyeleri :Prof.Dr.Hakkı YAZICI

:Yrd.Doç.Dr.Gürbüz OCAK

Imza
M. Akar

Hakkı Yazıcı

Gürbüz OcaK

İlköğretim Anabilim dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bilim dalı yüksek lisans öğrencisi Erşah KAYAPINAR'ın "Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) 'na Hazırlanan İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)" başlıklı tezini 20.09.2006 günü saat:10:00'da Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof.Dr.M.Ali ÖZDEMİR
MÜDÜR

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

ORTAÖĞRETİM KURUMLARI ÖĞRENCİ SEÇME VE YERLEŞTİRME SINAVI (OKS)'NA HAZIRLANAN İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)

Erşah KAYAPINAR
İlköğretim Anabilim Dalı

Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ağustos 2006

Danışman: Yard Doç Dr Mehmet Ali ÇAKIR

Bu araştırma Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)'na hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav öncesinde yaşadıkları sınav kaygısının belirli değişkenler tarafından ne ölçüde etkilendiğini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada 27 maddeden oluşan bir “Kişisel Bilgi Formu” ve 20 maddeden oluşan, Speilberger ve arkadaşlarının 1979’da geliştirdiği, Prof Dr Necla ÖNER tarafından Türkçe’ye uyarlanan, likert tipi bir ölçek olan “Sınav Kaygısı Envanteri” kullanılmıştır. Envanter Afyonkarahisar Bildem, ESD, Final, Kocatepe, Uğur dersanelerine devam eden ilköğretim 8. sınıf öğrencisi olan 632 bireye uygulanmıştır. Araştırma hipotezleri bilgisayarda One-Way ANOVA, Bağımsız Gruplar t Testi ve LSD (Least Significant Difference) Çoklu Karşılaştırma Testi ile incelenmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda, cinsiyet, yaş, anne-baba öğrenim durumu, dersaneye devam süresi, OKS puan/alan türü, anne-baba mesleği, aylık gelir, test alanı, anne-baba tutumu, çalışma programı, ailenin ve öğrencinin başarı beklentisi, spor faaliyetleri, öğrencinin OKS hedefi, ailenin sınav başarısı tutumu grupları arasında sınav kaygısı açısından anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: OKS, İlköğretim, Kaygı, Sınav Kaygısı, Sınav Tutum Envanteri

ABSTRACT

RESEARCH INTO ANXIETY LEVEL OF THE 8th GRADES STUDENTS AT PRIMARY SCHOOLS PREPARING FOR SECONDARY SCHOOL STUDENT SELECTION AND PLACEMENT EXAMINATION
(THE SAMPLE OF AFYONKARAHISAR CITY)

Erşah KAYAPINAR

Department Of Primary Education
Afyonkarahisar Kocatepe University Social Science Institute
August 2006

Adviser: Yard Doç Dr Mehmet Ali ÇAKIR

This research aims at the evaluation of the differences of test anxiety dependent on determined alterations for 8th grades students at primary schools who are preparing for OKS.

In this research, A Personal Information Form with 27 items and Test Anxiety Inventory (Likert Type) with 20 items which was improved by Speilberger and his colleagues in 1979 and adapted to Turkish by Prof Dr Necla ÖNER were used. This inventory was applied 632 students who were at 8th grades at primary schools in Afyonkarahisar Bildem, ESD, Final, Kocatepe, Uğur Private Courses. Hypothesises of the research were checked with One-Way ANOVA, Independent Groups t Test and LSD (Least Significant Difference) Test in computer.

According to the results of this research, a meaningful relation is determined between in terms of test anxiety and groups of sex, age, mother and father's schooling states, duration of course, OKS point/branch variety, mother and father's jobs, parents' salary, test variety, parent's attitude, study programme, parents and student's achievement expectation, sporting activities, student's OKS aim, parents' test achievement attitude.

Keywords: OKS, Primary School, Anxiety, Test Anxiety, Inventory of Test Anxiety

ÖNSÖZ

Eğitim alanında meydana gelen gelişmeler her geçen gün artarak devam etmektedir. Toplumsal gelişmede nitelikli iş ve insan gücünün önemli rol oynadığı bir gerçektir. Nitelikli insan yetiştirmenin yolu eğitimden geçmektedir. Çok küçük yaşlardan itibaren rekabet ve sınavlar maratonunun içinde kendilerine bir yer edinmeye çalışan öğrencilerimiz açısından ilköğretimin son sınıfında girilen Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) önemli bir basamaktır. İyi bir eğitim ve iyi bir kariyer planlaması yapan öğrenciler için OKS, lise sonrası girilen ÖSS kadar önemlidir. Bu araştırma ile OKS'ye hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısının sınav öncesinde belirli değişkenler açısından incelenmesi, öğrencilerin kaygı puanlarının bazı faktörler altında hangi oranda farklılaştığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen AKÜ Eğitim Fakültesi Dekanı Prof Dr Hakkı YAZICI'ya, Yard Doç Dr Gürbüz OCAK'a, danışman hocam Yard Doç Dr Mehmet Ali ÇAKIR'a, Muğla Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İstatistik Bölümü Araştırma Görevlisi Özkan ASLAN'a, araştırmanın yapıldığı dersanelere, kardeşim Safiye KAYAPINAR'a ve fedakârlığından dolayı eşim İlknur M. KAYAPINAR'a teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

ÖZGEÇMİŞ

Erşah KAYAPINAR

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yüksek Lisans

Eğitim:

Lisans: 2002, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretimi

Ön Lisans: 1997, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Bolvadin Meslek Yüksek Okulu,

Büro Yönetimi ve Sekreterlik

Lise: 1994, Sandıklı Lisesi, Sosyal Bilimler Bölümü

İş/ İstihdam:

2002-Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Denizli-Çameli

2003-Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Afyonkarahisar-Şuhut, Afyonkarahisar-Merkez

Alınan Burs ve Ödüller:

1998-2002-Gazi Üniversitesi Vakfı ve Mediko Bursları

Yayımlar:

“Mareşal Fevzi Çakmak Kimdir”, Okyanus (MFÇ İÖO Dergisi), 3. Sayı, 2006

“Kurtuluş Savaşımızda Afyonkarahisar”, Okyanus (MFÇ İÖO Dergisi), 4. Sayı, 2006

Kişisel Bilgiler:

Doğum Yeri ve Yılı: Afyonkarahisar, 03 Mayıs 1978 Cinsiyet: Erkek

Yabancı Dil:

İngilizce

e-mail:

ersah78@mynet.com / ersah78@hotmail.com

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1: Dersanelere Göre 8. Sınıf Öğrenci Dağılımları	49
Tablo 2: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet, Yaş, Dersane, Babanın Öğrenim Durumu, Annenin Öğrenim Durumu, Ailedeki Toplam Birey Sayısı Gruplarına Göre Dağılımı	53
Tablo 3: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrencilerin Dersaneye Ödenen Yıllık Ücret, Dersaneye Devam Süresi, Çalışma Odası, OKS Alan/Puan Türü, Babanın Mesleği ve Annenin Mesleği Gruplarına Göre Dağılımı.....	55
Tablo 4: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Geliri, OKS'ye Günlük Hazırlanma Süresi, OKS Test Alanı, Anne Tutumu, Baba Tutumu ve Dersane Tercih Belirleyicileri Gruplarına Göre Dağılımı.....	57
Tablo 5: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrencilerin OKS Tercih Belirleyicileri, Başarı Durumuna İlişkin Görüş, Çalışma Programı Uygulama, Ailenin Başarı Beklentisi, Öğrencinin Kendisine İlişkin Başarı Beklentisi ve Spor Faaliyeti Gruplarına Göre Dağılımı.....	59
Tablo 6: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrencilerin İkamet Yeri, OKS Hedefi ve Aile Baskısı Gruplarına Göre Dağılımı.....	61
Tablo 7: Sınav Tutumu Envanterine Verilen Cevapların Genel Dağılımı ve Maddelerin Aritmetik Ortalama, Frekans ve Yüzdeleri.....	62
Tablo 8: Sınav Tutumu Envanterinin Bütün Maddeleri Üzerinden Toplam Kaygı Puanı ve Alt Ölçek Olarak Bilişsel ve Duyuşsal Alt Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Frekansları.....	67
Tablo 9: Kaygı Düzeyine Göre Cinsiyetler Arasında Anlamli Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları.....	69
Tablo 10: Yaş Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamli Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	70
Tablo 11: Bireyin Devam Ettiği Dersane Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamli Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	70
Tablo 12: Babanın Öğrenim Durumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamli Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	71
Tablo 13: Annenin Öğrenim Durumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamli Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	72

Tablo 14: Ailedeki Toplam Birey Sayısı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları.....	73
Tablo 15: Bireyin Yıllık Dersane Harcaması Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	73
Tablo 16: Bireyin OKS'ye Yönelik Dersaneye Devam Ettiği Süre Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	74
Tablo 17: Bireyin Çalışma Ortamı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	75
Tablo 18: Bireyin OKS Sonucu Gireceği Okulun Puan/Alan Türü Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları.....	75
Tablo 19: Bireyin Babasının Mesleği Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	76
Tablo 20: Bireyin Annesinin Mesleği Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	77
Tablo 21: Ailenin Çeşitli Kaynaklardan Ele Geçen Toplam Aylık Geliri Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	78
Tablo 22: Öğrencinin OKS'ye Günlük Hazırlanma Süresi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	79
Tablo 23: Öğrencinin OKS Denemelerinde En Başarılı Olduğu Test Alanı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	79
Tablo 24: Ailede Annenin Öğrenciye Karşı Tutumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	80
Tablo 25: Ailede Babanın Öğrenciye Karşı Tutumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	81
Tablo 26: Öğrencinin Dersane Tercihinin Belirleyicileri Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları.....	82

Tablo 27: Öğrencinin OKS Tercihlerinin Belirleyicileri Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları.....	82
Tablo 28: Öğrencinin Eğitim-Öğretim Alanındaki Başarı Düzeyi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	83
Tablo 29: Düzenli Çalışma Programı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	83
Tablo 30: Ailenin Öğrenciden Başarı Beklentisi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	84
Tablo 31: Öğrencinin Kendisiyle İlgili Başarı Beklentisi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	85
Tablo 32: Düzenli Spor Faaliyeti Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	86
Tablo 33: Öğrencinin İkamet Ettiği Yer Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	86
Tablo 34: Öğrencinin OKS Sonucunda Girmek İstedığı Eğitim Kurumuna İlişkin Düşüncesi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları.....	87
Tablo 35: Ailenin Sınavlarda Başarılı Olma Konusundaki Öğrenciye Karşı Tutumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları.....	88
Tablo 36: Bireyin Kendi Hakkındaki Olumsuz Tutum Ve Düşünceleri (Bilişsellik) İle Kaygı Düzeyi Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları.....	88
Tablo 37: Bireyin Sınav Esnasındaki Fiziksel Tepkileri (Duyuşsallık-Heyecansallık) Ve Dereceleri İle Kaygı Düzeyi Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları.....	89
Tablo 38: Bireyin Kendi Hakkındaki Olumsuz Tutum Ve Düşünceleri İle Bireyin Sınav Sırasında Verdiği Fiziksel Tepkiler Ve Dereceleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları.....	89

KISALTMALAR LİSTESİ

- ESD: Ege Sistem Dersanesi
F: F Testi (One-Way ANOVA)
LGS: Liselere Giriş Sınavı
LSD: Least Significant Difference
MF: Matematik Fen
N: Örneklem büyüklüğü
no: Numara
OKB: Obsesif Kompulsif Bozukluk
OKS: Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı
s: Sayfa
S: Sayı
T.C: Türkiye Cumhuriyeti
t: Bağımsız Gruplar t Testi
TM: Türkçe Matematik
TSSB: Travma Sonrası Stres Bozukluğu
vb: Ve benzeri

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ JÜRİSİ VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ÖZGEÇMİŞ.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ.....	1
1. GELİŞİM.....	2
1.2. Eğitim ve Öğrenme Ortamlarında İnsan Davranışlarının Gelişiminin Önemi.....	2
1.3. Gelişim İlkeleri.....	4
1.3.1. Gelişim kalıtım ve çevrenin karşılıklı dinamik etkileşiminin ürünüdür....	4
1.3.2. Gelişim organizmanın genetik donanımı üzerinde yükselen bir süreçtir...	4
1.3.3. Gelişim yönlüdür.....	4
1.3.4. Gelişim sıralıdır.....	5
1.3.5. Gelişim genelden özele doğru bir süreç izler.....	5
1.3.6. Gelişimde bireysel farklılıklar vardır.....	5
1.4. Gelişim Dönemleri Ve Görevleri.....	5
1.5. Gelişimi Etkileyen Faktörler.....	6
1.5.1. Kalıtım.....	6
1.5.2. Çevre.....	7
1.6. İnsan Davranışlarının Gelişimi.....	8
1.6.1. Bilişsel Gelişim.....	8
1.6.2. Duyusal (Emotional) Gelişim.....	9
1.6.3. Psikomotor Gelişim.....	9
1.7. İlköğretim.....	10

1.8. Ortaöğretim.....	11
1.8.1. Genel Ortaöğretim.....	11
1.8.2. Meslekî ve Teknik Ortaöğretim.....	11
2. KAYGI.....	12
2.1. Kaygı.....	12
2.2. Kaygı İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	13
2.2.1. Psikanalitik Yaklaşım.....	13
2.2.2. Varoluşçu Yaklaşım.....	16
2.3. Öğrenme Kuramları ve Kaygı.....	16
2.4. Kaygı Türleri.....	17
2.4.1. Sürekli (genel) Kaygı.....	17
2.4.2. Durumluk (seçkili) Kaygı.....	17
2.5. Kaygı Bozuklukları.....	18
2.5.1. Fobiler.....	18
2.5.1.1. Özgül Fobiler.....	18
2.5.1.2. Sosyal Fobiler.....	19
2.5.2. Panik Atak (Panik Bozukluk).....	19
2.5.3. Genellenmiş Kaygı Bozukluğu.....	20
2.5.4. Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB).....	21
2.5.5. Travma Sonrası Stres Bozukluğu.....	21
2.6. Kaygının Günlük Yaşama Etkisi.....	22
2.7. Kaygı ve Motivasyon.....	23
2.8. Kaygı ve Öğrenme.....	24
2.9. Kaygı ve Çatışma.....	25
2.10. Kaygı ve Engellenme.....	25
2.11. Kaygı ve Depresyon.....	26
2.12. Kaygı ve Korku.....	27
2.13. Kaygı ve Gerginlik.....	27
2.14. Kaygıyı Etkileyen Etmenler.....	28
2.14.1. Yaş.....	28
2.14.2. Cinsiyet.....	28
2.14.3. Anne-Baba Tutumları.....	29

2.14.4. Anne-Baba Eğitim Durumu.....	30
2.14.5. Sosyo-Ekonomik Durum.....	30
2.14.6. Anne-Baba Mesleği.....	31
2.14.7. Kardeş Sayısı.....	31
2.14.8. Çocuğun Başarı Durumu.....	32
2.15. Sınav Kaygısı.....	32
2.16. Sınav Kaygısı Öğrenciler Üzerindeki Etkisi.....	34
2.17. Sınav Kaygısının Nedenleri.....	35

İKİNCİ BÖLÜM

Problem Durumu.....	36
“Sınav Kaygısı” Konusunda Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	37
“Sınav Kaygısı” Konusunda Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar.....	39
Araştırmanın Amacı.....	42
Araştırmanın Önemi.....	42
Problem Cümlesi.....	42
Alt Problemler.....	43
Değişkenler.....	45
Hipotezler.....	46
Sayıtlar.....	48
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	48
Tanımlar.....	48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	49
Yöntem.....	49
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	49
Ölçme Aracının Hazırlanması ve Uygulanması.....	50
Verilerin Dökümü ve İstatistiksel İşlemler.....	52
Süre ve Olanaklar.....	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
I. Araştırma Örneklemeyle İlgili Dağılımlar.....	53
II. Araştırma Hipotezlerinin Test Edilmesi.....	68

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
Sonuçlar.....	90
Öneriler.....	92

KAYNAKÇA.....	94
---------------	----

EKLER.....	100
Ek 1: Sınav Tutum Envanteri Örneği.....	100
Ek 2: Kişisel Bilgi Formu Örneği.....	101
Ek 3: Belli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örnek Büyüklükleri.....	102

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim sistemimiz içinde ilköğretim kademesinin son sınıfında girilen Ortaöğretim Kurumları Öğrenci ve Yerleştirme Seçme Sınavı (OKS), sınava giren öğrenciler, anne-babalar ve dersaneler açısından büyük bir öneme sahiptir.

OKS, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sınavlar Dairesi Başkanlığı tarafından yılda bir defa, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine yönelik olarak Haziran ayı içerisinde gerçekleştirilir. Gelecekte iyi bir üniversiteye girmenin, hatta iyi bir mesleğe sahip olmanın yolu kaliteli bir orta öğretim kurumundan geçmektedir. Eğitim sistemimiz ve koşullar gereği öğrencilerimiz çok küçük yaşlardan itibaren kendilerini bir sınav ve rekabet ortamının içinde bulmaktadırlar. Ailelerin büyük fedakârlıklarla çocuklarının eğitim masraflarını karşılamaları ve dersanelerin sınav sistemindeki etkisi de yadsınamaz bir gerçektir.

İlköğretim 4. sınıftan itibaren dersanelerin OKS'ye (eski adıyla Liselere Giriş Sınavı-LGS) öğrenci hazırladıkları düşünülürse sınav maratonunun hangi boyutlarda olduğu daha iyi anlaşılır. İlköğretim 8. sınıftaki öğrenci hem okuldaki ders programını izlemek hem de OKS'ye hazırlanmak durumundadır. İlköğretimin son sınıfında okuyan öğrenciler yaş dönemlerinin özelliği gereği kendi kimliğini kazanma ve kendini ispatlama mücadelesi verirken hem de ilgi ve yeteneklerine uygun bir eğitim almak için geleceğe ilişkin kararlar verme noktasında kaygı ve çatışmalar yaşamaktadırlar. Öğrencinin bu dönemde ihtiyacı olan duygusal destek ve motivasyonu sağlamak konusunda öncelikli olarak anne-babalara ve öğretmenlere görev düşmektedir.

Bazen anne-babalar çocukları sayesinde toplumda saygınlık kazanmak ister ve onların tutkularını kışkırtırlar. Bütün öğrencilerde rastlanan normal başarı isteğine, bu kez başarı yoluyla ailenin toplumsal durumunu yükseltmek amacıyla daha gizli bir duygu da eklenir. Böylece öğrenci sürekli olarak okul başarısının izlendiğini hisseder, önemsiz başarısızlıkların bile sadece ana-babanın beklentilerinin değil, bütün ailenin toplumsal yükselişini etkileyeceğini düşünür (Kısa, 1996).

OKS'ye başvuran aday sayısının 2006 yılı için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanan rakamlara göre 811.000 olduğu düşünülürse, bu durum öğrencilerin kaliteli bir lise eğitimi alma konusundaki beklentileri ile ilgili kaygı düzeylerini olumsuz düzeyde etkileyebilmektedir.

Eğitim söz konusu olunca ölçme ve değerlendirme göz ardı edilemez. Bu ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin çeşitli sebeplerden dolayı kaygı yaşaması da doğal bir durumdur. Günümüzde okullarımızdaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık çalışmalarının önemli bir kısmını ise sınav kaygısını gidermeye yönelik çalışmalar oluşturmaktadır. Sınav tarihleri yaklaştıkça gerek özel gerekse resmi eğitim kurumlarının üzerinde durduğu önemli bir sorun sınav kaygısıdır. Yapılan araştırmalar sınav öncesi öğrencilerin yaşadıkları kaygı düzeyinin ameliyat öncesi kaygı düzeyinden bile yüksek olduğunu göstermiştir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta sınavın öğrencinin kişiliğini ölçmeye yönelik bir araç değil, bilgi ve çalışmasını değerlendirme boyutudur. Öğrencilerin bir bölümünde başarısız olunabileceği düşüncesi başaramamak korkusuna dönüşmektedir. Bu çalışmada OKS'ye hazırlanan İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaşadıkları sınav kaygısı bazı değişkenler açısından irdelenecektir.

1. GELİŞİM:

İnsan türünün kendine özgü, öteki canlılardan daha değişik gelişim süreci ve ilkeleri vardır. Gelişim ilkeleri, insanın bir bütün olarak nasıl geliştiğini genel olarak tanıtır. İnsanın özel yönlerini tanımak için, bedensel, bilişsel, duyuşsal, duygusal, cinsel, toplumsal ve törel gelişimini incelemek gerekir. İnsan birbirine bağlı ve dayalı alt sistemlerden oluşan amaçlı bir sistemdir. İnsan, doğumdan önce ve ömrünün ilk yıllarında baştan ayağa, genelden özele, bütünden parçaya doğru bir gelişim gösterir. İnsanın gelişimi evre evredir, ama süreklidir (Başaran, 2000).

1.2. Eğitim ve Öğrenme Ortamlarında İnsan Davranışlarının Gelişiminin Önemi:

Organizmanın doğal yapısında büyüme, olgunlaşma ve gelişim vardır. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim, öğretme süreçlerinin ön koşuludur. İnsan davranışlarının bu boyutlardaki gelişim dinamiğini bilmeden eğitim ve öğrenme süreçleri gerçekleştirilebilmesi zordur. Eğitim sürecinde genel ve özel hedefler, gelişim

süreçleri gözetilerek oluşturulurlar. Ders programlarının içerikleri, programlama süreçleri, gelişim boyutlarının özellikleri dikkate alınarak yapılır. Öğrenme yöntem ve teknikleri, bireylerin gelişim özellikleri belirlenerek, saptanır. Eğitim ve öğretim ortamları, gelişimsel yapıların bilimsel ölçütlerine uygun olarak düzenlenir. Gelişim süreci böylelikle, bütünüyle eğitim ve öğrenme yaşantılarının planlanmasında temel bir veri ve bilgi kaynağı olma niteliğini taşır (Topses, 2003).

Eğitim sistemleri oluşturulurken, gözetilmesi ve başvurulması gereken temel bilgi kaynaklarının en önemlilerinden birisi de insan gelişiminin, belirli dönem ve yaşlara göre kararlılık kazanan temel özellik ve niteliklerinin bilinmesidir. Zorunlu temel eğitimin başlangıç yaşı ve süresi ne olmalıdır? Hangi yaş ya da dönemlerde, bireylerin ilgi ve yetenekleri, meslek seçimiyle ilgili tutumları belirginleşmektedir? Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel (psikomotor) yeteneklerin hazırlık ve olgunlaşma süreleri hangi yaşlarda saydamlaşmaktadır? Bireylerin ilgi ve yeteneklerine göre belirginleşip, ayrıştığı bir eğitim dizgesi, hangi gelişim basamaklarıyla ortaya çıkabilir? Hangi yaş diliminde hangi eğitim programları düzenlenmelidir? Hangi öğretim kademesinde ya da ders programında ya da program içindeki ünite, hangi öğretim yöntemleri ve teknikleri uygulanmalıdır? Hangi öğrenme yöntemleri gerçekleştirilmelidir? Gelişim süreçlerini hızlandıran, etkileyen bir eğitim dizgesi hangi yapısal düzenlemeleri, hangi örgüt ve yönetim özelliklerini içermelidir? (Topses, 2003).

Tüm bu sorulara ve benzerlerine yanıt aramak için, insan psikolojisinin ve organizmasının gelişimsel özelliklerini öğretilmesini amaçlayan araştırmalara her zamankinden daha çok gereksinim vardır. Bu araştırmalar ise, olmuş, bitmiş ve tamamlanmış bir araştırma mantığının dışında, insan organizmasının görece olarak ağır ya da hızlı gelişen, ama kesinlikle değişen, dinamizm kazanmış mantığına uygun olarak yeniden yapılandırılmak zorundadır. Sürekli değişim içinde olan dünyamız, her türlü boyutuyla kuşkusuz, insanı da değiştirmektedir. Örneğin ergenlik yaşı, çeşitli bilişsel yeterliliklerin ortaya çıkma yaşları daha erken yaşlara kayabilmektedir. Ortalama yaşam süresinin uzaması, genç, orta yaş, yaşlılık zaman dilimlerinde kaymalar oluşturabilmektedir (Topses, 2003).

1.3. Gelişim İlkeleri:

1.3.1. Gelişim kalıtım ve çevrenin karşılıklı dinamik etkileşiminin ürünüdür

Kalıtım; insanın gizil gücünü oluşturan yetenek ve özelliklerinin, ana babadan yavrusuna ulaşmasında aracıdır. **Çevre** ise insanın gizil gücünde sakladığı yetenek ve özelliklerinin yeterliliklere dönüşeceği ortamdır (Başaran, 2000). Çevresel etmenler insanların iç kalıtsal özelliklerine hız ve ivme kazandırır. Kalıtsal yapıdan gelişen genotip ve fenotip özellikler, çevresel etkenlerle sürekli etkileşim içinde olurlar. Ne kalıtsal özellikleri çevreden ne de çevresel değişkenleri, kalıtsal özelliklerden ayırmak olası değildir (Topses, 2003).

1.3.2. Gelişim organizmanın genetik donanımı üzerinde yükselen bir süreçtir

Gelişim biyokimyasal alt yapı donanımına bağlı olarak değişen ve gelişen bir süreçtir. Psikoloji yapıda ortaya çıkan her oluşumun bedensel (somatik) bir dayanağı vardır. Genetik donanım bir bireyin her türlü gelişimi için, belirleyici bir etken olarak kabul edilmesine karşın, çevre ve öğrenmenin etkileri, bu süreci önemli ölçüde değiştirebilir, başkalaştırabilir (Topses, 2003).

1.3.3. Gelişim yönlüdür

Organizma belirli bir yönde gelişir. İki çeşit yön kavramından söz edilir. Birincisi; gelişimin **baştan ayağa doğru** olmasıdır. Çünkü, canlı organizmada, önce kafatası içinde merkezi sinir dizgesi, daha sonra öteki organlar, gövde, bacak, kollar ve parmak uçları oluşur. Küçük çocukların parmak uçlarını yeterince kullanmaması, baştan ayağa olan gelişimin henüz tamamlanmadığı anlamına gelir (Topses, 2003).

Gelişimin ikinci yönü **içten dışa doğru** oluşudur. Yani gelişim, hücre oluşumlarından dokulara; dokulardan organların oluşumuna değin bir süreç izler. Döllenme sonucu zigotun oluşması ile birlikte bu tabakaların yapısal ve işlevsel özelliklerine uygun çeşitli organlar oluşmaktadır. Diğer bir deyişle, organizma içinde önce merkezi organlar, daha sonra öteki organlar gelişmektedir (Topses, 2003).

1.3.4. Gelişim sıralıdır

Gelişim belirli bir sıra düzeni içinde gerçekleşir. Dönemler, zincirleme belirli bir sırayla oluşur. Belirli bir dönem, hem önceki hem de sonraki dönemin özelliklerini taşısa bile, diğerlerinden ayırt edici özellikler içerir. Bu sıralı oluşum düzeni, kalıtsal ve çevresel özelliklere göre bireylerde farklı oluşumlar gösterebilir, buna karşılık, bireyler arası genel ve ortak özellikler her zaman varlığını korur (Topses, 2003).

1.3.5. Gelişim genelden özele doğru bir süreç izler

Bebekler ve çocuklar, önce tüm gövdeleriyle devinirler ve büyük kaslarını kullanırlar. Örneğin, altı aylık bir çocuğa bir oyuncak uzatıldığında, çocuğun oyuncuğa eliyle birlikte bedeninin tümüyle uzandığı görülür. Bisiklete binmeyi öğrenen çocuk, önceleri bütün bedenini kullanarak bisikleti sürer. Çocuğun becerisi geliştikçe bedeninin bütününü, psikomotor bir biçimde kullanması azalır. Bütünden parçaya gelişim ilkeleri öğrencilerin beceri ve bilgileri öğrenmelerinde önemlidir (Başaran, 2000).

1.3.6. Gelişimde bireysel farklılıklar vardır

Gelişim olgunlaşma ve öğrenmenin bir ürünüdür. Olgunlaşmayı büyük ölçüde kalıtım, öğrenmeyi ise çevre etkileşimleriyle kazanılan yaşantılar belirlemektedir. Her bireyin kalıtsal mirası ve etkileşimde bulunduğu çevrenin farklı olması nedeniyle, gelişim de farklıdır. Kimi çocuklar hızlı gelişir, kimi çocuklar yavaş gelişir. Bazı çocuklar 5 aylıkken diş çıkarır, bazıları 10 aylıkken diş çıkartabilir. Ancak her çocuk hızlı da gelişse, yavaş da gelişse belli bir sırayı izleyerek aynı basamaklardan geçer (Yavuzer- Demir-Çalışkan, 1996).

1.4. Gelişim Dönemleri Ve Görevleri

Gelişim görevleri insan hayatının özel dönemlerinde sahip olması gereken beceriler, yetenekler ya da görevlerdir. Bu görevlerin yerine getirilmesi insanın hayatının bir sonraki dönemindeki gelişimi için önemlidir.

Gelişim görevi Havinkhurst'a göre, bireyin hayatında belirli bir dönemde ya da o dönem konusunda, başarılması bireyin mutluluğuna ve sonraki görevleri başarmasına rehberlik eden, başarılmaması bireyde mutsuzluğa, toplumca onaylanmamaya ve sonraki görevlerde güçlük çekmeye yol açan bir görevdir (Arı-Üre-Yılmaz, 1997).

Gelişim görevleri insanın gelişim çağlarına göre hangi gelişim düzeyinde bulunması gerektiğini gösterir ve geneldir. Bu genel çerçeve içinde bireysel farklılıklar söz konusudur. Bazı çocuklar gelişim görevlerini daha erken ya da geç gerçekleştirebilirler (Erden ve Akman, 1995).

Her birey yaşamın belirli dönemlerinde, belli gelişim ödevlerini yerine getirmek durumundadır. Başka bir deyişle gelişim ödevlerinden her birinin yerine getirilmesi için kritik bir yaş dönemi bulunmaktadır. Bireyin gelişim ödevlerini yerine getirmesi için, biyolojik olgunluğun yanı sıra eğitim, ortam gibi çevresel koşulların da uygun olması gerekir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin sağlıklı bir şekilde gelişmelerini kolaylaştıracak, gelişim ödevlerini yerine getirmelerini sağlayacak ortamlar hazırlamaları gerekir (Erden ve Akman, 1995).

1.5. Gelişimi Etkileyen Faktörler

Gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucu ortaya çıkar. Kalıtım kişinin anne ve babasından, daha önceki atalarından aldığı genetik özelliklerin tümünü kapsar. Çevre de gelişimi sürekli olarak etkiler (Senemoğlu, 1997).

1.5.1. Kalıtım

Kalıtım, gelişimi etkileyen önemli bir faktördür ve kalıtımın kapsamını annenin yumurta ve babanın sperm hücrelerinde bulunan 23'er adet kromozom belirlemektedir. Yumurta ve spermdeki 23'er adet kromozom birleşerek zigotun çekirdeğindeki 46 kromozomu meydana getirir. 23. çift kromozom cinsiyet kromozomu olarak adlandırılır. Doğacak çocuğun cinsiyetini belirleyen bu kromozomlar (X) ve (Y) kromozomu olarak iki tiptir. Annede bu kromozomlar (XX), babada (XY) şeklindedir. Döllenme sırasında erkekteki (X) kromozomu yumurtaya geçerse bebeğin cinsiyeti kız, (Y) kromozomu geçerse erkek olur (Senemoğlu, 1997).

Kalıtımın belirli kuralları olmasına rağmen, bir insanı diğerinden farklı kılacak birçok faktörün değişik kombinasyonları söz konusudur. Her kadın yüzlerce yumurta, her erkek milyonlarca sperm üretir. Bu yumurta ve spermlerden sadece birer tanesi zigotu oluşturur. Her hücre ise yaklaşık bir milyon gen içerir. Anne-babadan geçen genler çeşitli şekillerle dizileceğinden aynı anne-babadan sayısız kombinasyonda özelliklere sahip çocuklar doğabilir (Senemoğlu, 1997).

Kalıtımla ilgili bir diğer önemli nokta genotip ve fenotip arasındaki farklılıklardır. Genotip ana-babadan kalıtımla getirilen özelliklerdir. Fenotip ise, bireyin ortaya çıkan, gözlenebilir özellikleridir. Bir genotipten sınırsız sayıda fenotip oluşabilir. Değişik fenotiplerin meydana gelmesinde çevre etkilidir. Örneğin; zekanın sınırları genotip tarafından çizilir. Ancak gözlenen zeka doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası çevre tarafından belirlenir (Yavuzer-Demir-Çalışkan, 1996).

Bir diğer nokta ise bazı genler baskın (dominant), bazı genler ise çekinik (resesif) tir. Baskın genler, diğer ebeveynden alınan genlerin özellikleri ne olursa olsun, taşıdıkları özelliklerin çocukta gerçekleşmesine yol açarlar. Çekinik genler ise, özelliklerini ancak öteki ebeveynden alınan genlerin, kendileriyle aynı tür etkiye sahip olmaları durumunda çocuk üzerinde gerçekleştirebilirler. Örneğin; kahverengi göz, A, B, AB kan grupları, yüksek tansiyon baskın özelliklerdir. Sarı saç, mavi göz, düz saç çekinik özelliklerdir (Yavuzer-Demir-Çalışkan, 1996).

1.5.2. Çevre

Çevre geniş kapsamlı bir terimdir. Bireyin doğuştan getirdiği özelliklerinin dışında kalan ve bu özelliklerinin ortaya çıkmasına ve gelişmesine etkide bulunan her türlü faktörü çevre teriminin kapsamı içinde düşünmek mümkündür. Buna göre insan organizmasının yaşarken içinde bulunduğu her türlü organik, fiziki, sosyal ve psikolojik durum ve şartlar onun çevresini oluşturur. Çevreyi doğum öncesi ve doğum sonrası çevre diye ikiye ayırmak mümkün olduğu gibi, biyolojik (organik) çevre, fiziki çevre, sosyal çevre ve psikolojik çevre diye ayırmak da mümkündür (Duman, 1997).

Annenin beslenmesi, aldığı ilaçlar, geçirdiği hastalıklar ve kazalar, psikolojik durumu, anne-baba arasındaki kan uyumsuzlukları, çocuğun yeterli oksijeni alıp almaması, annenin ruhi durumu gibi etmenler anne karnındaki çocuğun gelişimini etkileyen başlıca doğum öncesi çevre faktörleridir. Bunlardan başka, doğum anında bebeğin başının dışarıdan sert tepkilerle karşılaşması, bazı hallerde dikkatsizce kullanılan araç ve gereçler de bazı organların zedelenmesine ve gelişim bozukluklarına neden olmaktadır. Doğum sonrası çevre faktörleri çok daha fazla ve çeşitlidir. Beslenme, yorgunluk, hastalık ve kazalar, iklim, aile, anne-baba-çocuk ilişkisi ve aile bireylerinin çocuğun davranışlarına karşı tutumları, çocukların doğum sırası, akran grupları, okul, mahalle ve yaşanılan sosyal çevre bu faktörlerdendir (Duman, 1997).

1.6. İnsan Davranışlarının Gelişimi

1.6.1. Bilişsel Gelişim

İnsan öğrenmesi, bilişsel sistemince gerçekleştirilir. Bilişsel sistem (cognitive system) insanın bir alt sistemidir. Bilişsel sistem bir bütündür. Bu bütünü şu öğeler oluşturur:

1. Bilişsel sistemin bir çevresi vardır
2. Bu çevreden bilişsel girdiler alır
3. Bu girdileri işleyerek kendi gücüne (düşüncesine) dönüştürür
4. İnsan, yeri geldiğinde bu düşüncesini kullanır, böylece bilişsel sistem düşünsel çıktılar verir
5. İnsan düşünsel çıktıların yanlış ve doğrularını görerek dönütler alır ve bu dönüt bilgileri kullanarak düşüncelerinin yanlışlarını düzeltir
6. İnsan yaşamı boyunca sürekli öğrenir ve bilişsel gücünü büyütür
7. İnsan öğrendiklerini anımsayamadığında ya da unuttuğunda, bilişsel güç yitimine uğrar
8. Bilişsel sisteme giren her yeni bilişsel girdi, olumlu ya da olumsuz yönde, bilişsel sistemde bir dengelenme yaratır, ama bilişsel sistem dengelenmeden kurtulup duruluma geçmeye çalışır (Başaran, 2000).

Bilişsel gelişim sürecini deneysel yöntemlerin ışığında araştırma konusu yapan ve bu konuda geniş ve ayrıntılı kuram geliştirme çabasına katılan bilim adamlarının baş sıralarında J. Piaget önemli bir yer almaktadır. Piaget belirli bir felsefi temel çerçevesinde, biyoloji ve psikoloji bilimleriyle bir ilişki kurarak ve tüm bu kurumsal çerçeveyi deneysel araştırma bulgularıyla zenginleştirerek, gelişim kuramını oluşturmuştur (Topses, 2003).

Piaget, bilişsel gelişimi birbirleriyle ilişkili temel etkenler bütünüyle açıklamaktadır. olgunlaşma, deney ve yaşantı, toplumsal etkileşim, dengeleme, adaptasyon (uyuma süreci), özümleme (asimilasyon), uyumsama, şema ve işlem kavramları bilişsel gelişimin önemli belirleyicileridir (Topses, 2003).

1.6.2. Duyusal (Emotional) Gelişim:

Emotion sözcüğü Latincedeki harekete geçmek anlamına gelen “emovere” kökünden gelmekte ve heyecan ile duygu sözcüklerinin anlamını birlikte içermektedir (Yavuzer, 1996).

Çocukların heyecanları (sevinç, sevgi, öfke, korku vs) konusunda yapılan çalışmalar, onlardaki duygusal gelişimin hem olgunlaşma hem de öğrenme sonucu oluştuğunu ortaya koymaktadır. Olgunlaşma süreci içinde zihinsel gelişim, duygusal gelişimi etkilemektedir. Örneğin; hayal gücü, hatırlama, unutma gibi zihinsel işlevlerin gelişimi duygusal tepkileri etkiler. Yine iç salgı bezlerindeki gelişim duygusal davranışın temelini oluşturur. Örneğin; adrenal bezi heyecanlarda etkin bir rol oynar. Bu bezdeki gelişim ilk 5 yılla, 11-16 yaşları arasında oldukça hızlıdır. Duygusal gelişimde olgunlaşmayla birlikte öğrenmenin de etkisi büyüktür. Özellikle deneme, yanılma, taklit, özdeşleşme, koşullanma gibi öğrenme biçimleri duygusal gelişimde etkin bir rol oynar. Aynı heyecan davranışı ifadesinin kültürden kültüre değişebildiği, bazı vahşi hayvanlardan, anlatılan öykülerden sonra korkulmaya başlandığı düşünülürse, öğrenmenin duygusal gelişimdeki etkisi açıkça görülür.

Olgunlaşma ve öğrenmenin etkisi nedeniyle, küçük çocuklarla, daha büyük çocuklar ve yetişkinler arasında duygusal açıdan farklılıklar vardır. Bu farklılıklar şu başlıklarla toplanabilir (Yavuzer, 1996):

Çocukların heyecanları yaygındır

- Bu heyecanlar sık sık görülen heyecanlardır
- Heyecanlar süreklilik göstermez
- Heyecan tepkileri, kişiliği ve bireyin özelliklerini yansıtır

1.6.3. Psikomotor (Devinimsel) Gelişim

Psikomotor gelişim duyu organları zihin ve kasların birlikte çalışması sonucu ortaya çıkan davranışları içerir. Psikomotor davranışlar zihin ve kasların ortak çalışması sonucu ortaya çıkan davranışlardır. Yürümek, konuşmak, yazmak gibi günlük hayatımızda sürekli kullandığımız beceriler; dans etmek, gitar çalmak, futbol oynamak gibi uzmanlık gerektiren beceriler de psikomotor becerilerdir (Özçelik, 1992).

Eğitimde ise örneğin, ilköğretimin ilk sınıflarında hedef alınan kalem tutma, parmak kaldırarak söz istediğini belli etme, kitabı belli bir uzaklıktan okuma gibi davranışlar psikomotor alanın kapsamı içindedir. Eğitim hayatının daha başlarında öğretmenlerin öğrencilere “kalemi elinize alın şu şekilde sağdan sola doğru bir ‘O’ çizin” şeklindeki yönlendirmeleri psikomotor becerilerin geliştirilmesi yolunda talimatlardır. Bu talimatla öğrencinin kalemi belirtilen şekilde tutarak satır aralarına istenilen harfi çizmesi, zihinsel beceri ve kas koordinasyonunun geliştirilmesine yönelik çalışmalardır (Özçelik, 1992).

Okullardaki beden eğitimi, resim, müzik, iş-teknik, yazı, derslerinde öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların bir çoğu psikomotor becerilerdir. Sosyal Bilgiler dersinde ise “harita, kroki, plan çizmek; vaka incelemesi yapmak” gibi davranışlar da zihin ve kas koordinasyonu -psikomotor beceri- gerektirir (Özçelik, 1992).

1.7. İlköğretim

İlköğretim bir “Vatandaşlık Eğitimi” olarak kabul edilir. Devletin eliyle, tüm vatandaşlara zorunlu ve parasız olarak sağlanır. İlköğretim öğrencilere temel bilişsel becerileri kazandırır ve toplumun etkili bir üyesi olabilmeleri için bireylerin gerekli bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirir. İlköğretim, çok çeşitli ve farklı nitelikleri ile heterojen bir yapı gösteren bireylerin ulusal amaçlar doğrultusunda bütünleşmelerini sağlar. Ulusal bütünleşme, ulusal değer ve sembollerle özdeşleşmeyi de içerir. İlköğretim çocuklara toplumun amaçları, değerleri ve sembollerini kazandırarak onların genel bir değerler sistemi oluşturmalarını sağlar (Özgüven, 1999).

İlköğretim, 6-14 yaş grubundaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretimin amacı; her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, millî ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır. İlköğretim kız ve erkek bütün yurttaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır. İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir.

2005–2006 eğitim-öğretim yılında 34.990 okulda, 10.512.356 öğrenci öğrenim görmekte olup 392.481 öğretmen görev yapmaktadır.

(http://www.meb.gov.tr/duyurular/2006/takvim/egitim_sistemi.html) (03.04.2006)

1.8. Ortaöğretim

Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az dört yıllık genel, meslekî ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Ortaöğretimin amacı; öğrencilere asgarî ortak bir genel kültür vermek, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak, ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci kazandırarak öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda yükseköğretime, hem yükseköğretime hem mesleğe veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır.

Ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelir ve öğrenciler, istek ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda bu programlardan birine yönelerek yetişme imkânı bulurlar. Ortaöğretim; Genel Ortaöğretim ve Meslekî ve Teknik Ortaöğretim olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

(http://www.meb.gov.tr/duyurular/2006/takvim/egitim_sistemi.html) (03.04.2006)

1.8.1. Genel Ortaöğretim

Genel ortaöğretimin amacı; öğrencileri ortaöğretim seviyesinde asgari genel kültüre sahip, toplumun sorunlarını tanıyan, ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan insanlar olarak yetiştirmek ve yükseköğretime hazırlamaktır. Genel Ortaöğretim; Genel Liseler, Anadolu Liseleri, Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri, Spor Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Çok Programlı Liselerden oluşmaktadır.

(http://www.meb.gov.tr/duyurular/2006/takvim/egitim_sistemi.html) (03.04.2006)

1.8.2. Meslekî ve Teknik Ortaöğretim

Meslekî ve teknik ortaöğretim; iş ve meslek alanlarına iş gücü yetiştiren ve öğrencileri yükseköğretime hazırlayan öğretim kurumlarıdır. Meslekî ve teknik ortaöğretim; Erkek teknik öğretim okulları, Kız teknik öğretim okulları, Ticaret ve turizm öğretimi okulları ve Din öğretimi okullarından oluşmaktadır. 2005-2006 eğitim-öğretim yılında 4.038'i meslekî ve teknik eğitim okulu olmak üzere 7.443 okulda, 3.213.605 öğrenci (2.037.490'ı genel, 1.176.115'i meslekî ve teknik ortaöğretimde) öğrenim görmekte olup 184.246 öğretmen (101.907'si genel, 82.339'u meslekî ve teknik ortaöğretimde) görev yapmaktadır.

(http://www.meb.gov.tr/duyurular/2006/takvim/egitim_sistemi.html) (03.04.2006)

2. KAYGI

2.1 Kaygı

Kaygı; korku, endişe gibi sübjektif olarak hissedilen bir duygudur ve kişiliğin bütünlüğünün tehdit edildiği herhangi bir durumda ortaya çıkar (Kozacıoğlu, 1986).

Özer (1990) kaygıyı “kişiliğin” tıpkı bir hisse senedi gibi sınıanabilir ve değeri inip çıkabilir bir “varlık” olduğu yanlışlı inancının pahalı bir bedeli olarak tanımlamış ve kaygının temelinde yatan inancın dilinin değerlendirici bir dil olduğunu belirtmiştir.

Öner (1989) ise kaygıyı genel anlamda insan yapısında mevcut, çevresel ve psikolojik olaylara gösterilen duygusal bir tepki olarak tanımlarken dar anlamda kaynağı ve başlangıcı bilinçli olmasına rağmen bilinçli şekilde hissedilen, beraberinde terleme, sararma gibi fizyolojik değişmelerin de görüldüğü bir yaşantı şekli olarak tanımlamıştır.

Kaygı, temelinde kişiye rahatsızlık veren olayın kendisinde değil olayın kişi için taşıdığı anlamdan kaynaklanmaktadır. Spielberger, kişinin öz değerlerinin tehdit edildiğini sanması ya da içinde bulunduğu durumun stresli olarak algılanması sonucu duyduğu kaygıyı “sürekli kaygı” kişinin tehlikeli koşulların ortaya çıkardığı geçici duruma bağlı olarak duyduğu kaygıyı “durumluk kaygı” olarak tanımlamıştır (Baltaş, 1986).

Özer (1990)’e göre de temelde olaylar nötrdürler. Olayların nötrlüklerini ortadan kaldırıp onlara anlam veren düşüncelerimiz, yorumlarımız ve değerlendirmelerimizdir. Dış çevre olayları, duygu sürecinin başlamasına neden olacaktır, ancak hangi duygu halinin oluşacağını tayin etme gücüne sahip değillerdir.

Speilberger, durumluk kaygıyı fizikteki kinetik enerjilerin belirli bir anda ve belirli bir şiddet düzeyinde görülen bir süreç veya bir reaksiyon gibi düşünmüştür. Sürekli kaygı ise fizikteki potansiyel enerji gibi gizli bir dispozisyonunun belirli bir tipte bir reaksiyonun şiddetini açığa çıkarmadaki farklılaşmaları kapsamaktadır (Kozacıoğlu, 1986).

Köknel (1987)’e göre; kaygı, nedeni bilinmeyen bir korku durumudur. İnsan her an belirsiz bir tehlike ya da felaket ile karşılaşacağını düşünüp kendini tedirgin, gergin, sıkıntılı bir bekleyiş içine sokar. Bir beklenti, istek ya da güdünün iç ve/veya dış nedenlerle engellenmesi sonucu ortaya çıkan duygusal bir yaşantıdır.

Sık sık yaşanan ve yaşamı etkileyen duygulardan biri olan kaygı; üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucu bilmeme ve yargılanma gibi duygulardan birinin veya bir kaçını içerebilir (Cüceloğlu, 1998).

2.2. Kaygı ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Kaygı kavramının insan yaşamındaki etkisinin anlaşılması onun üzerinde çalışma gereksinimini doğurmuş ve sonucunda çeşitli kuramsal yaklaşımlar oluşmuştur:

2.2.1. Psikoanalitik Yaklaşım:

Freud'a göre ilk kaygı yaşantısı doğum esnasında olur. Sakin ve korunmuş bir sığınaktan bilinmeyen uyarıların dünyasına çıkış ve fizyolojik gereksinimlerin otomatik olarak karşılanmadığı yeni bir ortama giriş bebekte ilk anksiyete duygusunu yaratır (Freud, 1978). Freud üç farklı kaygı tanımlar: Korku ile eş anlamda gördüğü "gerçek kaygıyı" algılanan bir dış tehlikeye karşı tepki olarak kabul eder ve acı veren duygusal bir yaşantı olduğunu belirtir. "Moral kaygı" süper egonun özellikle vicdan denen kısmından gelen tehlikenin algılanmasından doğar. Moral Kaygının başlangıçta kaynaklandığı nokta objektiftir yani cezalandırıcı anne-baba korkusudur. Ebeveyn standartlarının benimsenmesinden ve süper egonun gelişiminden sonra moral anksiyetenin kaynağı artık ruhsal yapının içindedir. "Nörotik Kaygı" ise id'in içgüdülerindeki tehlikenin algılanmasıyla ortaya çıkar. Aslında bu, egonun savunmasının zayıflayıp, içgüdüsel isteklerin impulsif faaliyete dönüşmesi halinde neler olabileceğinden ileri gelen bir korkudur (Fischer, 1970).

Kaygı kavramına Freud dışında ışık tutmuş yazar ve araştırmacılar arasında Kierkegaard (1849), Goldstein (1940), Cannon (1932), Sullivan (1946) ve Horney sayılabilir. Kierkegaard, "ölüme dek süren hastalık" olarak tanımladığı anksiyeteyi yaşamın kaçınılmaz bir parçası olarak görmüş, nevrotik anksiyetenin benliğin dağılmasından ve anlamsızlıktan doğduğu görüşleriyle çağdaş kavramlara temel hazırlamıştır (Geçtan, 1989).

Cannon, kaygıyı, dengeleşimi bozacak tehlikelere karşı bir tepki ya da bozulan .dengeleşimi yeniden düzenleme çabalarının başarısızlığa uğraması sonucu ortaya çıkan bir durum olarak yorumlamıştır (Geçtan, 1989).

Kaygı olgusunun anlaşılabilmesinde en önemli katkılardan biri de Karen Horney'den gelmiştir. O'na göre kaygı tehlikeli olarak algılanan bir duruma duyulan duygudur. Horney'e göre kaygı, Freud'un doyumsuzluktan kaynaklandığı fikrinin aksine çocukluk yıllarında kabul görmemiş olmaktan kaynaklanır. Kaygının yoğunluk oranı, içinde bulunulan durumun kişi için taşıdığı önemle orantılıdır. Horney, kaygının, insanın yaşayabileceği en katlanılmaz duygulardan biri olması nedeniyle, insanların kaygıdan kaçmak için her yolu denediklerini, hatta yoğun anksiyete nöbetleri yerine ölümü tercih ettiklerini belirtmiştir. Ayrıca kaygının mantık dışı bir özelliğe sahip olduğuna inanır.

Freud'un savunduğunun aksine, Horney kaygının iç güdüsel niteliğini ve cinsel tepkilerin anksiyete üzerinde fazla önem taşıdığını savunur (Yanbastı, 1990).

Horney' e göre, eğer çocuk açık ya da gizli şekilde itilmekte, ancak katı beklentilere uyduğunda onaylanmakta ise, yetenekleri küçümseniyor, daha yüksek başarı bekleniyorsa, aşırı korunarak bağımlı bir kişi olarak yetiştirilir. Oysa kendini gerçekleştiremeyecektir. Bu durum çocuğun ileriki yaşamındaki nevrotik çatışmalarının kaynağı olan boyun eğme ve karşı gelme çelişmesini yaşayacak ve bu durum onda temel anksiyeteyi oluşturduğu gibi yaşam boyu sürecek güvensizlik duygusunun oluşmasını da sağlayacaktır (Geçtan, 1989).

Sullivan'a göre, kaygıda kişilikten çok kişiler arası ilişkiler ve etkileşimler önemlidir. Sullivan, kaygının nedenlerini şöyle sıralamıştır:

- a) Kişinin yetişmesinde etkili olan ilişkiler
- b) Anneden "empati" yoluyla geçebilir
- c) Anne-babanın hatalı tutumları
- d) İtici anne-baba tutumlarına eğitimde uygulanan ceza yönteminin eşlik etmesi
- e) Çocuğa karşı uygulanan tutarsız davranışlar
- f) Çocuğun ilk toplumsallaşma deneyimleri de kaygı yaratır.

Ayrıca, Sullivan'a göre hem kaygının kendisi hem de neden olduğu davranışlar önemlidir. Çünkü kaygı, davranışlara bir kısıtlama getirir ve uygun tepkilerin geliştirilmesini engeller. Kaygı yoğun olursa davranışlar aksar, algılama ve dikkat bozuklukları ortaya çıkar. Sullivan'a göre uyku anksiyeteye karşı gelişen tepkilerden biridir (Yanbastı, 1990).

Kaygı, insanın psikolojik yapısı yanında fizyolojik yapısında da etkili olmaktadır. Bunlardan en önemlisi kaygı nevrozu olarak belirir. Kaygı nevrozu, kişinin sürekli bir gerilim, üzüntü ve tedirginlik içerisinde yaşamasına neden olur. Kaygılı insan, ilişkilerinde aşırı duyarlıdır, kendini yetersiz bulur ve kolayca çöküntüye girer, dikkatini toplayamadığı ve yanlış yapmaktan çok korktuğu için karar vermek ona güç gelir. Özellikle boyun ve omuz bölgelerinde daha çok duyulan kas geriliminden, sık idrar yapmadan, uyku güçlüğünden ve kötü rüyalardan yakınır; sürekli terler, avuç içleri ıslak ve soğuktur, bir neden olmaksızın kan basıncı ve nabız hızı artabilir, kalp çarpıntıları olabilir. Kusurlu ana-baba tutumları kaygı nevrozunun oluşundaki önemli nedenlerden biridir. Kaygılı ve gergin bir annenin bu duyguları çocuğuna yaşamının ilk yıllarında bile geçebilir. Yapılan bir araştırma kaygılı çocukların annelerinin de kaygılı ve nevrotik olduklarını ortaya koymuştur (Jerkins, 1966).

Aynı araştırmada, kaygılı kişilerin ana babalarının çoğunlukla, çocuklarından çok şeyler bekleyen ve onlara sevgi ve desteği, ancak bu beklentileri gerçekleştiğinde sağlayan kişiler olduğu gözlenmiştir. Böyle bir ortamda yetiştirilen kişi doğal olarak kendisine gerçek dışı amaçlar seçer, sürekli özeleştirir ve kendisinde umduklarını gerçekleştirmediğinde kaygı yaşar (Geçtan 1989).

Adler, kaygının aşağılık duygusu sonucu oluştuğunu söyler. Bundan acı duyan kişi, emniyet ve üstünlük kazanma amacını güder. Bunun içinde kaygı ile başkalarını kontrole yönelir. Ayrıca birey, toplumla bağlarını kaybettiğini hissettiğinde de kaygı duyar (Adler, 1968, akt: Arda).

Jung, kaygının kolektif bilinç altından gelen irrasyonel güçlerin ve imajların insanın bilincini kapsamamasına karşın kişilerin reaksiyonu olduğunu söyler. Rank, her çeşit kaygı ve nevrozun başlangıcını doğum travmalarına bağlar. Aslı "anneden ayrılma" olan doğum travması insanın ileriki yaşamında karşılaştığı tüm ayrılmalarda yinelenir ve kaygının temel ve evrensel nedenini oluşturur (Rank, 1959, akt: Arda).

2.2.2. Varoluşçu Yaklaşım:

Günümüz varoluşçu felsefe akımında anksiyete, hiçlik ve yok olma düşüncesinden kaynaklanan bir ümitsizlik hali olarak ele alınmaktadır (Britanica, 1974).

Heidegger' e göre insan hem kendi varlığından haberdardır hem de başka varlıkların varoluşunu bilir. Onlarla aynı dünya içinde beraber varolur; fakat bu beraberliği kabul etmeyen, kendisine has özelliği ortaya koyarak diğer varlıklarla arasına bir uzaklık koymak isteyen insan, kendine, varoluşuna bile neden, bir anlam, bir sahip arar. Bu arayış gayreti ve yanlışlığın farkına varış, insanın kaygı duymasına neden olur (Songar, 1977, akt: Ersoy). Carl Rogers bireyin benlik yapısına uymayan yaşantıların kaygı olarak algılandığını vurgulamıştır (Yanbastı, 1986).

2.3. Öğrenme Kuramları ve Kaygı

Öğrenme kuramcıları kaygıya öğrenilmiş bir duygu olarak bakarlar. Rull, öğrenme teorisinde kaygının kişinin öğrenme ve hatırlama yeteneklerine etkisini şöyle açıklamaktadır: Birincil dürtüler, (açlık, susuzluk gibi) organizmayı faaliyete iterler. Kaygı ise ikincil bir dürtüdür ve aynı zamanda ikincil bir takviye kaynağıdır. Birincil dürtü "acı" ikincil dürtü "korku" tepkisi yaratan acı ile birlikte bulunan nötr uyarandır. Bu öğrenilmiş tepkiler, dürtü uyararı meydana getirecek ikincil dürtü olarak etki eder. Hilgard'a göre bu şartlı korku tepkisi, psikologların anksiyete kavramıdır. Kaygının sönmesi takviye özellikleri taşır ve öğrenmeye yardımcı olabilir (Hilgard, 1956). Buna dayanarak Pavlov iki kural geliştirmiştir: 1) Güç Kanunu: Cevabın gücü uyarının gücüyle orantılıdır. 2) Sınır Ötesi Ket Vurma Kanunu: Uyarının gücündeki fazla artışın, cevabın güçlenmesinden daha çok zayıflamasına sürükleyen bir maksimum cevap noktası vardır (Broadhurst, 1959, Akt: Bozak).

Davranışçı kuram, kaygının uyarıcı genellemesi yoluyla öğrenildiğini vurgulamaktadır. Uyarıcı genellemesi farkında olmadan meydana gelmektedir (Morgan, 1986). Doller ve Miller, kaygıyı organizmanın acıdan kaçınma gibi basit eğilimlerden kaynaklanan dürtü sistemi olarak tanımlamıştır. Tanımlamaya uygun olarak ilk kez duyulan bir acı özel bir uyararla birleşerek kaygı duygusunu başlatmaktadır. Kaygı, diğer durumlara genelleştirilerek bir dereceye kadar orijinal uyarıcılarla eşleştirilmektedir (Albayrak, 1989).

Kaygının davranışlar ve öğrenme üzerinde güdeleyici ve ket vurucu etkileri olmak üzere iki tür etkiden söz edilebilir. Yeni davranışların kazanılmasında verim ve başarıda kaygının bir itici güç rolü oynadığı kabul edilir. Basit davranışların şartlanmasında yüksek kaygı etkili bir güdü rolü oynar ve şartlanmayı kolaylaştır. Kaygı seviyesi yüksek olan bireyler düşük olanlardan daha kolay şartlanır (Taylor, 1953, Akt: Baltaş).

Kaygı ve öğrenme arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çok sayıda araştırma yapılmıştır. Sonuçlar şöyle özetlenebilir: Yüksek kaygılılar, basit öğrenmelerde daha başarılı olmaktadır. Ancak öğrenme karmaşıktıkça ve öğrenme süresi uzadıkça yüksek kaygı öğrenmeyi zorlaştırmakta, kaygı düzeyi daha düşük olanların başarısı yükselmektedir. Öğrenme sırasında stres verici şartlar arttıkça yüksek kaygılıların başarısı daha da düşmektedir. Bu sırada beyinde katekolamin miktarının artması öğrenme için gerekli protein sentezini engellemektedir (Baltaş, 1993).

2.4. Kaygı Türleri

Kaygı, bireyin yaşadığı geçici duruma bağlı olabileceği gibi içten kaynaklanan ve süreklilik taşıyan bir nitelikte olabilir. Dolayısıyla kaygı sürekli ve durumsal kaygı olarak ikiye ayrılır (Köknel, 1987).

2.4.1. Sürekli (genel) Kaygı:

Bireyin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da kaygı verici olarak yorumlama eğiliminin sonucudur. Bu bireyler aşağıda açıklanan durumluk kaygıyı daha yoğun ve sık bir şekilde yaşarlar. Bu tür kaygı seviyesi yüksek olan bireylerin kolaylıkla incindikleri ve karamsarlığa büründükleri görülür

2.4.2. Durumluk (seçkili) Kaygı:

Bireyin içinde bulunduğu baskılı durumlarda, benliği tehdit edildiği zaman duyulan, fakat tehdit durumu kaybolur kaybolmaz yok olan tedirginlik ve mutsuzluk halidir. Durumluk kaygı, korkuya benzer bir olaydır. Bireyin korktuğu durum bellidir

Speilberger, durumluk ve sürekli kaygı tiplerinin özelliklerini şöyle toplamıştır:

Durumluk kaygı, insanın içinde bulunduğu durumu tehdit eden, tehlike yaratan biçimde algılanmasından ve yorumlanmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum, elem

veren, hoş olmayan bir duygulanım durumu yaratır. Bu duygulanım durumu algılanır, anlaşılır, duyumsanır. Bu süreç içinde bilinç açık, haberdar ve uyanıktır. Sinir sistemi işlevlerinde değişmeler olduğunu gösteren belirtiler ortaya çıkar (Köknel, 1982).

Sürekli kaygı, durumluk kaygıya oranla durağan ve sürekli. Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişir. Kişilik yapısının kaygıya yatkın olması, sürekli kaygı düzeyini etkiler. İnsanların sürekli kaygı düzeylerinin birbirinden farklı olması, tehdit eden, tehlikeli durumun algılanmasını, anlaşılmasını, yorumlanmasını ve tek sözcükle değerlendirilmesini değiştirir (Köknel, 1982).

Görüldüğü gibi durumsal kaygı, belirli koşulların tehdit verici olarak algılanması şeklinde tanımlanırken; sürekli kaygı, bireyin her ortamı genelde kaygı verici olarak algılaması ve yaşaması anlamındadır.

Kaygı ile depresyon arasındaki bağlantıyı inceleyen bazı araştırmacıların bulguları; durumsal kaygının geçici bir durum olduğunu ve ortamın özel koşullardan etkilendiğini; sürekli kaygının ise, kişilik özelliğine yatkın olarak, kaygı algısı ve depresyonla daha ilişkili olduğunu göstermektedir (Köknel, 1987).

2.5. Kaygı Bozuklukları

2.5.1. Fobiler

Fobiyi en basit anlamıyla bir nesne ya da durumla ilgili, orantılı olmayan ve onu yaşayan tarafından anlamsız olduğu anlaşılan engelleyici, korkunun ve endişenin aracılık ettiği korku durumu olarak belirtebiliriz. Ortada gerçek bir tehlikenin olmadığı hayatın akışını bozan korkulara (yükseklik, kapalı yer, sosyal ortamlarda bulunma, yılan örümcek gibi hayvanlardan korka durumuna) “fobi” denir. Fobiyi yaşayan kişi bunun anlamsız olduğunu çoğu zaman bilir fakat bu korkusundan kaçınmaz.

Fobiler genel olarak iki gruba ayrılırlar.

2.5.1.1. Özgül Fobiler

Bu tür fobiler özgül nesne ya da durumlarla sınırlı fobilerdir. Basit fobiler olarak adlandırılırlar. Hayvan korkuları, yükseklik, karanlık, şimşek, asansör, kapalı yer, dişçi, kan, hastalık, enjeksiyon korkuları bu grup içinde yer alır. Sözü edilen özgül durum veya nesnelere karşılaşıma sosyal fobi durumlarında olduğu gibi panik

ataklarının ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu nedenle diğer fobikler gibi fobik uyaranlardan kaçınma eğilimi belirgindir. Fobik nesne ya da durumla karşılaşma olasılığı beklenti anksiyetesine neden olur. İşte bu nedenle fobik uyaranla karşılaşılabilir ortamlara girmeden önce ayrıntılı bilgi edinme gereksinmesi ortaya çıkar. Yaşanan sorunun ciddiyeti ve bireyin yaşamını kısıtlama düzeyi, fobik nesne ya da durumdan kaçınabilmenin kolay olup olmamasıyla yakından ilgilidir. Kaçınma davranışları arttıkça korkular artar, korkular arttıkça kaçınma davranışları artar ve böylelikle kısır bir döngü içinde fobiler yıllarca devam edebilir. Kaçınma davranışları ile fobiler arasındaki bu kısır döngü aslında yalnız özgül fobiler için değil tüm fobiler için aynı biçimde geçerlidir. Fobik nesne durumla karşılaşmak yanı sıra, bu tür nesne ve durumların hayal edilmesi ya da resmi veya görüntüsünün bile anksiyete yanıtını ortaya çıkarmakta yeterli olacağı unutulmamalıdır. Fobik uyaranla karşılaşıldığında çarpıntı, terleme, ateş basması, bayılacak veya çıldıracak gibi olma duyguları sık dile getirilen yakınmalardır (Sungur, 1997).

2.5.1.2. Sosyal Fobiler

Birey çeşitli yaşam evrelerinden geçerek sosyal rollerine uygun olan davranışlar gösterir. Olumlu sosyalleşme sürecini yaşayan kişi ileriki yaşamı için erken yaşlarda bilgi, beceri ve deneyim kazanıp davranış yelpazesini genişletir. Olumlu sosyalleşme sürecini yaşayamayan bireyde ise, gelecek yaşamında karşılaşacağı zor durumlara karşı ayakta durmada zorluk çekme, özgüven duygusunu geliştirememesi ve kaygı yaşantıları daha sık ortaya çıkabilir. Bu kaygı yaşantısına daha sonra sosyal beceri eksikliği de eklenebilir. Sonuç olarak, sosyal ortamlardan ve sosyal ortamlarda bazı eylemleri yapmaktan kaygı duyma ve kaçınma tepkileri ile kendini gösteren sosyal fobi ortaya çıkabilir. Sosyal fobi toplumun değişik kesimlerinde görülen, kişide önemli birtakım sosyal sorunlara yol açan yaygın ve ciddi bir problemdir. Sosyal fobi kişinin yaşantısını hemen hemen tüm alanlarda etkilemektedir (Bayramkaya vd., 2005).

2.5.2. Panik Atak (Panik Bozukluk)

Panik atak bedensel ya da bilişsel 13 belirtiden en az dördünün eşlik ettiği yoğun bir korku ya da rahatsızlık duyma dönemi olarak tanımlanır. Panik atak birden başlar ve hızla doruk düzeyine ulaşır. Genellikle on dakikadan kısa bir süre içinde gelişir. Çoğu zaman buna yakında bir tehlikenin doğacağı ya da kişinin sonunun geldiği duygusu ve

kaçma dürtüsü eşlik eder. Bedensel ya da bilişsel 13 belirti, çarpıntı, terleme, titreme ya da sarsılma, nefes darlığı ya da boğuluyormuş gibi olma duyuları, soluğun kesilmesi, göğüs ağrısı ya da göğüste sıkıntı hissi, bulantı ya da karın ağrısı, baş dönmesi ya da sersemlik hissi, ortamdaki kopma ya da kendini dışardan izleme duygusu, kontrolünü kaybedeceği ya da çıldıracağı korkusu, ölüm korkusu, üşüme, ürperme ya da ateş basmalarından oluşur. Bu hastalar küçük şeylere üzülen, sürekli korku içinde olan ve olabileceğın en kötüsünün başlarına gelebileceğini bekleyen, sürekli kaygı içindeki kişilerdir (Türkçapar, 2004).

2.5.3. Genellenmiş Kaygı Bozukluğu

Yaygın anksiyete bozukluğunun başlıca özelliği, hemen her gün ortaya çıkan, birçok olay ve etkinlik hakkında aşırı anksiyete ve üzüntü duymaktır. Yaşanan endişenin yoğunluğu, olayın gerçekleşebilme olasılığına oranla süre ya da görülme sıklığı bakımından umulandan çok fazladır. Kişi üzücü ve endişelendirici düşüncelere engel olamaz ve bu nedenle günlük faaliyetlerindeki verimlilik azalır. Yaygın anksiyete bozukluğu hastaları, işlerinde ortaya çıkabilecek sorumluluklar, parasal sorunlar, aile bireylerinin sağlıkları, çocuklarının başına gelebilecek kazalar ya da arabanın tamiri, günlük ev işleri, randevularına geç kalma gibi sıradan olaylar karşısında aşırı üzüntü ve endişe duyarlar. Yaygın anksiyete bozukluğunda endişe duyulan konular değişkenlik gösterebilir. Hastalarda soğuk nemli eller, ağız kuruluğu, terleme, bulantı, yutma güçlüğü, boğazda yumru hissi gibi anksiyetenin somatik bulguları ile birlikte, kolay yorulma, aşırı heyecan, konsantrasyon güçlüğü, kas gerginliği, uyku düzensizliği gibi belirtiler de bulunur. Kas gerginliğine bağlı olarak titreme, seğirme, kaslarda ağrı ve sızı ortaya çıkabilir (Cansever, 2003).

Normal anksiyete kontrol altında tutulup, ertelenebilirken, yaygın anksiyete bozukluğunda kişi endişelerini kontrol edemediğinden yakını ve işlevselliği bozulmuştur. Hastalık durumunda kişinin endişe duyduğu bir çok alan olmasıyla da normal anksiyeteden ayrılmaktadır (Cansever, 2003).

2.5.4. Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB)

İstenmeden, yineleyici şekilde zihne gelen ve rahatsızlık verici düşünce, dürtü ya da düşümlere “obsesyon” denmektedir. Obsesyonların oluşturduğu anksiyeteyi azaltmak amacıyla yapılan yineleyici davranış ya da zihinsel eylemlere ise “kompulsiyon” adı verilmektedir. Obsesif-kompulsif bozukluğun başlıca özelliği, zamanın boşa harcanmasına neden olacak derecede ağır olan ya da belirgin düzeyde sıkıntı oluşturan ve işlevselliği bozan obsesyon ve kompulsiyonların olmasıdır (Cansever, 2003).

En sık görülen obsesyonlar şunlardır:

Temas ile hastalık bulaşacağı ya da kirlenileceği düşüncesindeki aşırılık “bulaşma obsesyonu” olarak adlandırılır. Kapıyı kilitleyip kilitlemediği, tüpü kapatıp kapatmadığı, bir eylemi yerine getirip getirmediği konusunda aşırı tereddüt yaşama “kuşku obsesyonu” olarak adlandırılır. Eşyaların düzensiz ya da simetrik olmamasından aşırı sıkıntı duyma hali simetri obsesyonu olarak adlandırılır. Çocuğunu yaralama, ibadet ederken küfür etme isteği gibi zihni sürekli meşgul eden düşünceler “agresif ya da korkunç dürtüler” olarak adlandırılır. Obsesif kompulsif bozukluğun tipik olanlarında, kişi herhangi bir şeye her temastan sonra defalarca elini yıkar, eve geldiğinde tüm elbiselerini dezenfekte etmeye çalışır, sokağa çıkarken defalarca kapıyı kilitleyip kilitlemediğini kontrol eder. En sık görülen kompulsiyonlar yıkama ve temizlenme, sayma, kontrol etme, sıraya koyma tarzındaki kompulsiyonlardır (Cansever, 2003).

Obsesyon ve kompulsiyonlar kişinin dikkatini bir yere yoğunlaştırmasına engel olarak bilişsel etkinliklerinde yetersizliğe ve işlevsellikte bozulmaya yol açar. Obsesif-kompulsif bozuklukta uyku düzensizliği, suçluluk duygusu, alkol ve madde kullanımı gibi çeşitli belirtiler görülebilir (Cansever, 2003).

2.5.5. Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB)

Yaşanan travmatik bir olay sonrasında neredeyse herkes “stres tepkileri” gösterir. Yaşanan olayın kendisinin olağanüstü olduğu bir durumda gösterilen bu stres tepkilerinin, bir dönem için, “anormal bir olaya verilen normal tepkiler” olarak görülmesi gerekmektedir. Bunların süreklilik göstermesi durumunda Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB) adını alır (Üçpınar, 2005).

Yaşanan bir afet sonrası mağdurların yaklaşık %10-15'i olaydan çok kısa bir süre sonra toparlanır, olayın etkileriyle başa çıkabilir ve hatta “lider” rolü üstlenebilir. Yaklaşık %70 gibi bir bölümü ise olaydan etkilenir ve “stres tepkileri” gösterir. Travmatik stres fiziksel tepkileri mide bulantısı, kusma, yorgunluk, çarpıntı, göğüs ağrısı, titreme, baygınlık hissi, baş dönmesi, baş ağrılarıdır. Duygusal tepkiler kaygılı olma, üzüntü, depresif duygu durumu, inkâr, korku, suçluluk, panik, hayal kırıklığı, kırgınlıktır. Zihinsel tepkiler ilk şok, bellekle ilgili sorunlar, dikkatsizlik, kâbuslar, araya giren düşünceler, yönünü bulamama, eskileri hatırlayamama, sorun çözememe, yanlış kararlar, uyku bozukluklarıdır. Davranışsal tepkiler kendini geri çekme, yerinde duramama, kıpır kıpır olma, ani davranışlar, alkol ve madde alımı, çabuk tepki verme, başkalarını suçlama, yeme sorunları, kolayca korkmadır. Sosyal tepkiler iş-okul, arkadaşlık ve evlilik ilişkilerinde sorunlar, insanlardan uzaklaşma, aşırı yargılayıcı ve suçlayıcı olma, her şeyi kontrol altında tutma isteğidir (Üçpınar, 2005).

2.6. Kaygının Günlük Yaşama Etkisi

Kaygı iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı ya da kişi tarafından tehlikeleri olarak algılanıp yorumlanan herhangi bir durum karşısında yaşanan bir duygudur. Kişi kendisini bir alarm durumunda ve sanki bir şey olacakmış gibi bir duygu içinde hisseder (Işık, 1996).

Teknolojinin hızla gelişmesi, bilimsel buluşlar, nüfus artışı ve ekonomik sıkıntılar gibi stresi arttıran çevresel faktörler insanların kaygı durumlarını da arttırmaktadır. Organizmanın refahını tehdit eden her durumun bir kaygı oluşturduğu varsayılır. Fiziksel zarar tehditleri, benlik değerine tehditler ve bir bireyin yapabileceğinden fazla performans gerektiren durumlar da kaygı meydana getirmektedir (Atkinson ve Atkinson, 1995).

Çok hafif tedirginlik ve gerginlikten panik derecesine varan değişik şiddette kaygı durumu yaşanabilir. Endişe, gerginlik, ürkme ve kendini rahatsız hissetme, güvensizlik, korku, panik, şaşkınlık, tedirginlik, berrak düşünememe, ağız kuruluğu, baş ağrısı, baş dönmesi, bulantı, çarpıntı, güçsüzlük, halsizlik, iştahsızlık, kan basıncı düşmesi yada yükselmesi, kas gerginliği, mide bağırsak yakınmaları, solunum sayısında artma, terleme, titreme, uykusuzluk gibi belirtilen ruhsal alandan bedensel alana doğru

sıralanabilir. Ayrıca kaygı kişiden kişiye farklılık gösteren davranışsal belirtiler de gösterebilir (İnanç, 1997).

Alışılmamış bir durum, nesne ya da kişi ile karşılaşma, korku veren durum veya nesnelere karşılaşma, takınaklı düşünceler (yaptım mı?, yapmadım mı?), iç ve dış çatışmalar (karar verme güçlüğü) kaygıya neden olabilirler (Köknel, 1982)

İnsan yaşamında normal ve patolojik olmak üzere iki tür kaygı vardır. Normal kaygı ölüm, ileri yaşlılık ve hastalık gibi gerçeklerle yüz yüze geldiğimiz ve yalnızlık duygusu yaşadığımız ve yardıma ihtiyaç duyduğumuz zaman yaşanır. Eskiden bilinen, denenmiş, belirli şeylerden yeni, bilinmeyen ve belirli olmayan şeylere doğru hareket ettiğimizde normal kaygıyı yaşarız. Bir kişi bir kaygıyı taşıyamaz hale gelir, bastırma yansıma, yüceltme, özdeşleşme vs. gibi savunma mekanizmalarını sıkça kullanırsa bu patolojik kaygı olur (Sims ve Owen, 1993).

Gelişimsel olarak bebeklik döneminden itibaren görülen normal kaygı yaşantıları yetişkinlik döneminde görülür bir neden olmadan patolojik kaygıya dönüşebilmektedir. Görünür geçerli bir neden olmadığı için bu tepkiler patolojik olarak değerlendirilir. Örneğin yok olma kaygısı, ayrılma kaygısı, kastrasyon (iğdiş etme) kaygısı çocuklarda görülen, çeşitli tepkilerle ortaya çıkması beklenen normal kaygılardır. Ancak bunlar ileri yaşlarda bireyin günlük fonksiyonlarını ve performansını etkileyerek boyutlarda ortaya çıkarsa patolojik olarak değerlendirilir. 1-2 yaş arasındaki çocuğun annesinden ayrılmaya bağlı olarak gösterdiği ayrılma kaygısı doğal karşılanırken çok iyi imkânlar verilmesine rağmen yaşadığı bir şehirden başka bir yere gidemeyen bir kişinin kaygısı pek doğal karşılanmaz. Yani kaygı içinde bulunulan yaşa göre de normal veya patolojik olarak değerlendirilmektedir. Çocuk ve gençlerdeki kaygılar akademik, atletik veya sosyal konularla ilgili olabilmektedir (Çevik, 1993).

2.7. Kaygı ve Motivasyon

Güdü (Motivasyon) ve heyecanlar uyum görevlerinin yanı sıra bazı sorunlara neden olan durumlardır ve, olumsuz duygular, bireyin mutsuz ve verimsiz bir hayat yaşamasına yol açabilmektedir (Cüceloğlu, 1998).

Güdü ve kaygının derecesiyle, bireyin başarısı arasındaki ilişki Yerkes ve Dodson (1908) adlı iki Amerikalı psikolog tarafından incelenmiştir. "Yerkes-Dodson ilkesi" olarak bilinen ilkeye göre, güdülenme derecesiyle yapılacak işin zorluk derecesi

arasında ters bir ilişki vardır. Yapılacak iş, basit ve kolaysa, yüksek derecede güdülenme verimi arttırır; yapılacak iş bilişsel süreçler gibi karmaşıksa, yüksek güdülenme verimi azaltır, düşük güdülenme yerimi arttırır. Öğrenciler açısından bunun anlamı; ders çalışırken sakin olmak, büyük bir heyecan içerisinde dersi anlamaya çalışmaktan sakınmak demektir. Sınavda hangi notu alacağını düşünmemek gerekir (Cüceloğlu, 1998).

2.8. Kaygı ve Öğrenme

Kaygı ve öğrenme arasındaki ilişki, güdülenme ve başarısı arasındaki ilişkiye benzemektedir. Öğrenilen malzeme basit ve kolaysa yüksek kaygı öğrenmeyi çabuklaştırırken, öğrenilen malzeme karmaşık ve zorsa, yüksek kaygı öğrenmeyi zorlaştırır (Topçu, 1986).

Kaygı düzeyi yüksek kişilerin, başkalarının bulunduğu ortamda kötü öğrenme performansı gösterdikleri saptanmıştır. Buna karşılık kaygı düzeyi düşük kimselerin, ister başkaları ile birlikte ister yalnız olsunlar, başarı düzeylerinin aynı kaldığı bulunmuştur (Topçu, 1986).

Öğrencilerin yeteneklerini dikkate alarak yapılan çalışmalarda, ortalama okul yeteneğine sahip fakat kaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin, kaygı düzeyi yüksek öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Üniversitenin birinci sınıfında aldıkları kötü notlar nedeniyle öğrenimi tehlikeye girmiş kaygılı öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, bu öğrencilerden bir bölümü, bir danışma programına katılmış, dönem sonunda yapılan danışmaya katılmayan öğrencilere göre, notlarını büyük ölçüde düzelttikleri bulunmuştur (Topçu, 1986).

Okulda daima iyi not almak, iftihar listesine geçmek isteyen öğrencilerin, yüksek not alamazlarsa kaygılanmaları ve korku yaşamaları normaldir. Fakat bu kaygı ve korku dolu durum devam ederse, öğrencinin davranışları etkilenir. Öğrenme üzerinde bir miktar kaygının olumlu etkisi vardır, fakat aşırı kaygı bir süre sonra öğrenmeyi olumsuz etkiler. Aşırı kaygılı bir haldeyken öğrenci, sınav sırasında soruları tam olarak kavrayıp anlayamaz, bilgileri hatırlayamaz. Genelde eğitim ve öğretimde kaygının az olmasından çok, fazla olmasından doğan zararlarla karşılaşmaktadır (Baymur, 1996).

2.9. Kaygı ve Çatışma

Bir kişide çatışma hali, iki veya daha fazla gereksinimin doyumu aynı anda ortaya çıktığında meydana gelir. Gereksinimin engellenmesi ya da gereksinimler arasında karar verememe kaygıya neden olur. Özellikle karmaşık toplumlarda, bireyler çok sayıda çatışma durumu içinde kalabilirler. Ancak bunları üç ana grupta toplayabiliriz.

1. Yaklaşma-Yaklaşma Çatışması: İki istenen gereksinimin aynı anda görülmesiyle yaşanan çatışmadır. Bu tür çatışmaların çözümünde genel olarak, iki gereksinimin doyumlarının birer ölçüde sağlanması uygundur. Ancak, her iki gereksinimin "biraz" doyuma ulaştırılması, bunların teker teker olan doyumlarını genellikle tam olarak sağlamaz.

2. Kaçınma-Kaçınma Çatışması: İki istenmeyen durumun aynı anda ortaya çıkmasıdır. Bu tür çatışmayı çözmek daha zordur. Örneğin, öğrencinin matematik ödevini yapması ya da dayak yiyebileceği durumları arasında kalmasında öğrenci ya zamanını çalışarak geçirmek ya da başarısızlığı göze almak zorundadır. Her iki durumda, kişi için kaygı yaratıcı niteliktedir. Bu tip çatışmada bocalama ve durumdan uzaklaşmaya kalkışılması şeklinde davranışlar gözlenir. etmek istemesi yanında o bölümleri kazanamayacağını düşünmesi durumu yaklaşma-kaçınma çatışmasına örnek verilebilir.

3. Yaklaşma-Kaçınma Çatışması: Çözümü en güç olan çatışma türüdür. Çünkü bu çatışmada amaç aynı anda hem olumlu hem de olumsuzdur (Morgan, 1980).

Yaşadığı ilden başka bir ilde bir okulu kazanan öğrencinin okumak istemesi fakat aynı zamanda o ildeki okula gitmekten çekinmesi durumu veya öğrencinin puanı yüksek bölümleri tercih etmek istemesi yanında o bölümleri kazanamayacağını düşünmesi durumu yaklaşma-kaçınma çatışmasına örnek verilebilir.

2.10. Kaygı ve Engellenme

Bazı psikologlar engellenme kavramını bir davranış olayı olarak yani bireyin amacına ulaşmasının engellenmesi anlamında, bazıları ise, engeller sonucu bireyin içinde oluşan duygu ve heyecan olarak belirtirler. Kaygı ve engellenme çoğu kez bir arada olabilir. Kaygı; daha çok geleceğe dönük bir durumun veya davranışın ortaya çıkaracağı sonuçla ilgiliyken, engellenme; daha çok kızgınlık ve saldırganlık

duygularının ağır bastığı bir süreçtir. Örneğin; sınava gecikme durumunda olan öğrenci hem kaygı hem de engellenme duyar. Ancak iki duygu birbirinden farklıdır. Sınavda başarılı olup olamayacağını düşünerek kaygılanan öğrenci, kendisini uyandırmadığı için arkadaşına, çalar saati kurmadığı için kendisine kızar. Kızgınlık duygusu mantıklı olmak zorunda değildir, engellenme karşısında gösterilen bir tepkidir. Engellenme durumunda kızgınlık yanında saldırganlık/içe kapanıklık, karamsarlık ya da "battı balık yan gider" düşüncesiyle önemsememe davranışları da sergilenebilir (Cüceloğlu, 1998).

Kaygı ve engellenme çoğu kez bir arada olabilir. Kaygı; daha çok geleceğe dönük bir durumun veya davranışın ortaya çıkaracağı sonuçla ilgiliyken, engellenme; daha çok kızgınlık ve saldırganlık duygularının ağır bastığı bir süreçtir. Örneğin; sınava gecikme durumunda olan öğrenci hem kaygı hem de engellenme duyar. Ancak iki duygu birbirinden farklıdır. Kızgınlık duygusu mantıklı olmak zorunda değildir, engellenme durumunda kızgınlık yanında saldırganlık, içe kapanıklık, karamsarlık ya da "battı balık yan gider" düşüncesiyle önemsememe davranışları sergilenebilir (Cüceloğlu, 1998).

2.11. Kaygı ve Depresyon

Depresyon, duygu-durum değişikliği ya da ruhsal çöküntü şeklinde tanımlanabilir (Batur, 1998).

19. yüzyılın sonlarından itibaren kaygı ve depresyon kavramları üzerinde durulmuş, ortak ve farklı yanları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Kaygı ve depresyon arasında görülen ortak özelliklerden dolayı iki durum bir arada yaşanabilmektedir. Batur, Kendall ve Watson (1989)'ın bu görüşüne katıldığını belirterek sinirlilik, huzursuzluk, konsantrasyon güçlüğü, uykusuzluk ve yorgunluğu depresyon ve kaygının ortak belirtileri olarak ifade etmiştir. Buna karşın disfori (ümitsizlik), ilgi kaybı, kilo alımı/kaybı, iştahsızlık, devinimsel yavaşlama, suçluluk, değersizlik duyguları ve ölüm düşünceleri depresyona özgü belirtiler olarak; otomatik aktivasyon, aşırı irkilme ve kas gerginliği daha çok kaygının belirtileri olarak ayırım getirilmiştir.

Batur'un Costa ve Silva (1994)' dan aktardığına göre; depresyon ve kaygı ayrı sendrom olarak ele alınmaktadır. Ancak klinik uygulamalarda iki sendromun bir arada bulunduğu gözlenmektedir. Son yıllarda yapılan çalışmalar, gerek klinik ve tanı

yönünden gerek tedaviye yanıt yönünden ortak özelliklerin varlığı gerçeğini ortaya çıkarmaktadırlar (Batur, 1998).

2.12. Kaygı ve Korku

Kaynağı belirsiz korkuya kaygı denir. Korku, insanın canının, malının, sevdiklerinin, inançlarının ve toplum içindeki yerinin tehdit edildiği durumlarda yaşanan, bedensel belirtilerin-eşlik ettiği duygusal bir tepkidir. Korku sırasındaki tepki tehlikenin süresiyle ilgilidir ve kişi bu tehlikeyi kaldırmak için çaba gösterir. Kaygı ise, tehlikeden bağımsız devam eder ve kişi tehlikeyi ortadan kaldırmaya yönelik güç gösteremez (Baltaş, Baltaş, 1987).

Temelde; korkunun kaynağı belli olmasına karşın, kaygının kaynağının belirsiz, olması, korkunun şiddetinin kaygının şiddetinden fazla olması ve korkunun kısa süreli, kaygının uzun süreli olması şeklinde korku ile kaygı arasındaki farklar vurgulanabilir (Cüceloğlu, 1998).

Freud'a göre, gerçekçi bir tehlike kaynağından korkmakla, gerçek bir tehlike bulunmadığı zaman korkmak arasında fark vardır. Freud, bunlardan ilkinde gerçekçi kaygı ya da nesnel kaygı (korku), ikincisine de nörotik kaygı demektedir (Freedman, David, Smith, 1989).

2.13. Kaygı ve Gerginlik

Günümüzde birçok insan, kaygılarını aşırı derecede denetim altına almalarının bedelini psikosomatik hastalıklarla ödemektedirler. Kaygıya ilişkin olarak hafif tedirginlik ve panik arasındaki çeşitli belirtiler, kişinin uyumunu bozan ya da bozmayan düzeyde olabilir. Çeşitli uyumsuzluk ya da başarısızlık nedeniyle yardım istenen olguların altında genellikle şiddetli bir kaygı ve gerginlik vardır. Yaşam koşullarının bireyi tehdit edici olduğu zamanlarda kaygı şiddetlenir, bu durumda . ruhsal alanda zorlanma belirtisi ya da tepkisi oluşur. Öğrencilerde görülen kaygıların çoğunda, özellikle okulda, ana babanın yüksek beklentilerine uygun bir başarıya erişememe kaygısı vardır (Köknel, 1987).

Kaygılı ve gergin insanda görülen belirtiler; nefes darlığı, terleme, nefes alıp vermede düzensizlik, kesik kesik nefes alma, gerginlik, kalp çarpıntısı, aniden sinirlenme, bel ağrısı, mide ağrısı, ishal ya da kabızlık, aşırı tepkide bulunma, titreme, el

ve ayak parmaklarının soğukluğu, sürekli yorgunluk, sürekli baş ağrısı, boyun kaslarının gergin olması şeklindedir (Cüceloğlu, 1998).

2.14. KAYGIYI ETKİLEYEN ETMENLER

2.14.1. Yaş

Yaş kaygıyı etkileyen önemli bir faktördür. Çocuğun gelişiminde her yaşın kendine has gelişimsel özellikleri vardır ve çocuğun kaygıları, içinde buldukları yaşın özelliklerine göre farklılık göstermektedir. İlk yıllarda anneye bağımlı olan çocuğun en büyük kaygısı annesinden ayrılma kaygısıdır. 3-4 yaşında erkeklerde iğdiş edilme kaygısı, kızların babalarının sevgisini, erkeklerin ise annelerinin sevgisini kazanma kaygısı, ilkokul yıllarında ise arkadaş edinememe, derslerinde başarılı olamama kaygısı ve ergenlik yıllarında ise yakın arkadaşlar edinme, bir grubun üyesi olma, karşı cinse hoş görünme ve bedenindeki değişikliklere karşı duyulan kaygılar görülür (Ök, 1990).

Her yaş düzeyinde kaygının şiddeti veya durumluk sürekliliği değişir. Kaygının en yoğun yaşandığı yıllar doğumdan sonraki iki yıl ve ergenlik yıllardır. Araştırmalar küçük çocukların kaygı düzeyinin büyük çocuklardan daha düşük olduğunu göstermiştir (Q. Dong vd, 1994).

Yaşa bağlı olarak hayattan beklentilerin artması, gerçeklerin daha iyi farkına varılması ve sorumlulukların artması buna sebep olabilir. Korkut 1991’de yaptığı çalışmasında ise 13-18 yaş çocuklarında, yaşla kaygı arasında bir ilişki tespit edememiştir (Korkut, 1991).

2.14.2. Cinsiyet

Kaygı düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Yapılan araştırmalara göre kızların kaygı düzeylerinin erkeklerin kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu araştırmalardan bazıları şunlardır:

Özusta (1993), “Çocuklar İçin Durumluk Sürekli Kaygı Envanterinin Uyarılma, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı araştırmasında durumluk ve sürekli kaygı envanterini çocuklar üzerinde incelemiştir.

Korkut (1993), “Yetiştirme Yurdundaki Öğrencilerle Gestalt Yaklaşımına Dayalı Olarak Yapılan Bireysel Danışmanın Sürekli Kaygı ve Denetim Odağı Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmasında sürekli kaygı üzerindeki etkileri incelemiştir.

Varol (1990), “Lise Son Sınıfı Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler” adlı çalışmasında bazı değişkenler açısından lise son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerini incelemiştir.

Girgin (1990), “Farklı Sosyo-Ekonomik Kesimden 13-15 Yaş Grubu Öğrencilerde Kaygı Alanları ve Kaygı Düzeylerinin Başarıyla İlişkisi” adlı araştırmasında farklı sosyo-ekonomik gelir düzeyindeki öğrencilerin kaygı düzeylerinin başarıyla olan ilişkisini incelemiştir.

Kızlarda kaygının yüksek olmasının nedeni kızların daha duygusal bir yapıya sahip olmalarından kaynaklanabilir. Buna rağmen Bozak 1982’de yaptığı çalışmasında 9-12 yaşa kadar kız öğrencilerin kaygı puanlarının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek ve 13-16 yaşlarda kız öğrencilerin kaygı puanlarının ise erkek öğrencilerin kaygı puanlarından daha düşük veya aynı düzeyde olduğunu belirleyerek, bunun sebebini testin yokladığı etkenlerin veya belirtilerin bu dönemde değişmiş olabileceğine bağlamıştır.

2.14.3. Anne-Baba Tutumları

Kaygı kökenini, çocukluk yıllarından almaktadır. Çocukluk döneminde maruz kalınan aşırı reddedici, küçük düşürücü tutumlar, ergenlik döneminde diğer yetişkinlerin alaycı tutumları, ceza verirken ana-babaların cezaya eşlik eden itici davranışları, çocuğun fiziksel veya psikolojik baskı altında tutulması, çocuğun altını ıslatma ve cinsel oyunlarının tepkiyle karşılanması, aşırı koruyucu tutumlar, ana-babaların birbirine karşıt düşen istekleri, tutarsızlıkları, boşanmış ailelerde ana-baba arasında boşandıktan sonra bile devam eden çekişmeler, çocukta kaygının oluşmasına neden olabilmektedir (Geçtan, 1995).

Sargın (1990), Ök (1990) olumsuz tutum ve davranışlarda bulunan ailelerin 13-16 yaş çocuklarının kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir.

Kaygı bulaşıcı bir duygu olduğundan çocuğun çevresindeki kaygılı insanların (anne-baba veya öğretmeni gibi otorite figürlerinin) varlığı ve bunların çocuk tarafından algılanması veya özdeşim kurulmasıyla gelişebilmektedir.

Çocuklar ebeveynlerinin veya onların yerine geçen kişilerdeki kaygı, kızgınlık ve düşmanlık gibi çeşitli heyecanları algılayabilir, kaygılı ve telâşlı bir annenin ses tonu ve gergin havası çocuğu etkisi altına alabilir. Anneden geçen kaygı sonucu çocuk

zihninde yeni bağlantılar kurarak çevresindeki bazı kişiler ve durumlar karşısında da kaygı duymaya başlayabilir (Geçtan, 1995).

Capps vd. (1996) süregelen depresyonlu olan annelerin çocuklarında da kaygı ve korku durumlarının sık görüldüğünü belirlemişlerdir

Aynı şekilde Aslan vd. (1998) de sürekli depresyonlu olan annelerin çocuklarında kaygı ve depresyon düzeyinin yüksek olduğunu saptamışlardır.

Koşullu sevgi ortamında yetiştirilmiş çocuklar sevgi ve ilgi görmek için yetişkinlerin kendinden beklentilerini yerine getirmeye çalışırlar. Eğer yetişkinlerden istediği ilgi ve sevgiyi göremezse kaygı duygusu oluşur. Çocuk kaygıyı önlemek için savunma mekanizmalarını kullanır ve bu mekanizmaların sık kullanılması karakter oluşumunu olumsuz olarak etkileyebilir (Çifter, 1985).

2.14.4. Anne-Baba Eğitim Durumu

Eğitim bireylere toplumda istendik davranışlar edindirmeyi amaçlar. Dolayısıyla eğitimin her kademesi bireyi bu amaca yaklaştırır. En yüksek kademedeki bulunan kişinin çevresiyle uyumunun daha iyi olacağı düşünülür. Bu sebeple eğitim durumu ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarının belirlenmesinde de etkili olabilecektir. Yapılan araştırmalara göre ilkokulu mezunu olan ebeveyn ile yüksek okul mezunu olan ebeveynin çocuklarına uyguladıkları tutumlar farklılık gösterebilmektedir (Gümüş (1997).

Varol (1990) anne-babaların eğitim durumu ile çocukların kaygı düzeyleri arasında önemli bir farkın olmadığını belirlerken, Gümüş (1997) anne-baba eğitim durumu ile çocukların sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu, anne-babası yüksek okul mezunu olan çocukların kaygı düzeylerinin düşük olduğunu belirlemiştir.

2.14.5. Sosyo-Ekonomik Durum

Sosyo-ekonomik durumun yetersiz olması ailenin temel ihtiyaçlarını karşılayamamasına, hayattan tatmin olamamalarına neden olabilmektedir. Bu da aile ilişkilerine gerginlik, sinirlilik, sebatsızlık, tedirginlik şeklinde yansıyor, çocuğun yaşamını sürdürme kaygılarının oluşmasına neden olabilmektedir. Ayrıca çocuğun okul veya ev çevresindeki arkadaşlarının yediğini yiyememe, giydiğini giyememe ve bunları

içine sindirememeleri de kaygı düzeylerini artırabilecektir. Araştırmalar sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çocukların kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Girgin (1990) üç farklı sosyo ekonomik düzeydeki çocukların kaygı puanlarında farklılıklar görüldüğünü, alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aral 1997'de yaptığı çalışmasında da sosyo-ekonomik düzeyle kaygı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Sargın (1990) iki odalı evde yaşayan lise 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin üç veya daha fazla odası olan evde yaşayan öğrencilerin kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu saptamıştır.

2.14.6. Anne-Baba Mesleği

İnsanlar zamanının yarısından çoğunu çalışarak geçirirler. Ebeveynlerin meslekleri onların kişilik özelliklerini etkileyebilmektedir. Sürekli stresli ortamda çalışan ebeveynler gün boyu gergin ve sınırlı olacak ve bunu eve gittiğinde istemeden de olsa çocuğuna yansıtabilecektir. Varol (1990) baba mesleği işçi, çiftçi, esnaf olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin baba mesleği memur, subay ile serbest meslek olanlara göre yüksek olduğunu belirlemiştir. Anne mesleğine göre ise anne mesleği ev hanımı, işçi, esnaf olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin, anne mesleği serbest meslek olanlara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Mesleklerin ebeveynler üzerinde psikolojik etkilerinin yanı sıra çocukta da bazı kaygılara sebep olabilir. Anne veya babasının tehlikeli işlerde çalışması (polis, asker vs.), gece nöbetlerinin olması, iş saatlerinin düzenli olmaması, sürekli seyahati veya evden uzun süre ayrılmayı gerektiren bir işlerinin olması çocukların kaygı düzeylerini etkileyebilmektedir.

2.14.7. Kardeş Sayısı

Kardeş sayısı ailenin tutum ve davranışlarına ve ekonomik duruma bağlı olarak kaygıyı etkileyebilir. Ebeveynlerin çocuğu yeni kardeşe hazırlamamaları, kardeşler arasında ayırım yapmaları, eşit olmayan tutumlar, kardeşler arasında anne ve babanın sevgisini kazanamama gibi kıskançlıktan doğan kaygılar oluşturabilir. Ekonomik düzeyi yetersiz olan ailelerdeki çocukların ihtiyaçlarının karşılanamaması da kaygı yaratabilir. Kardeş sayısı arttıkça çocuk sadece anne-babasının ilgisini değil, odasını, eşyalarını,

kitaplığını, harçlığını paylaşmak zorunda kalmaktadır. Odasına çekilip kendi başına kalmak isteyebilir, kardeşlerine ters davranabilir ve tartışmalar yaşanabilir. Bu koşullar da onun kaygı seviyesinin yükselmesine yol açabilir (Alisinanoğlu, Ulutaş, 2000).

Çocuğun tek çocuk olması veya kardeşinin olması onun kaygı düzeyini etkileyebilmektedir. Kardeşler arası kıskançlıklar, çekemezlikler, anne-babanın ilgisini paylaşamama kaygı oluşumuna temel teşkil edebilir (Alisinanoğlu, Ulutaş, 2000).

Sargın (1990)'ın lise öğrencileri üzerinde çalıştığı, Aral (1997)'in da ilkökul öğrencileri üzerinde çalıştığı araştırmalarını sonuçlarına göre kardeş sayısı arttıkça lise öğrencilerinin kaygı düzeylerinin arttığını tespit etmişlerdir.

2.14.8. Çocuğun Başarı Durumu

Çocukların çoğu ailesi tarafından okulda derslerinde başarılı olmaya doğrudan veya dolaylı olarak zorlanır. “Sınıfını geçersen sana bisiklet alırım”, “Zayıf getirirsen eve gelme gibi dolaylı veya direkt ifadeler çocuğun başarı konusunda aşırı hassasiyet kazanmasına neden olabilmektedir. Bu güne kadar çocukların akademik başarılarıyla kaygı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara göre çocukların akademik başarılarıyla kaygıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bozak (1982), Sargın (1990), Varol (1990) Aral (1997) okuldaki başarı durumları düşük olan çocukların kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir (Alisinanoğlu, Ulutaş, 2000).

2.15. Sınav Kaygısı

Sınav öncesinde öğrenilen bilginin, sınav sırasında etkili bir biçimde kullanılmasına engel olan ve başarının düşmesine yol açan yoğun kaygıya sınav kaygısı denir. Sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin sınav gününden önce ve sınav günü yaşadıkları belirtiler arasında, uykusuzluk, gerginlik, çarpıntı, sinirlilik, karamsarlık, kabus görme, korku, terleme, baş ağrısı, karın ağrısı, solunumda güçlük, iştahsızlık, mide bulantısı, bitkinlik, durgunluk gibi belirtilerle kötü not alma v.b. endişeler yer almaktadır. Öğrenciler, sınav için sınıfta beklerken de ellerinde terleme olduğunu, kalplerinin çok hızlı çarptığını, başlarının ya da karınlarının ağrıdığını fark etmekte; ayrıca, gerginlik, sabırsızlık, el titremesi, bütün bildiklerini unutma korkusu, kendine güvende azalma gibi belirtiler yaşadıklarını da ifade etmektedirler.

(http://www.bilkent.edu/~dos/ogdm/b_sinavkaygi.html#2) (14.03.2006).

Sınav başladıktan sonra ise şu tür kaygı belirtileri ortaya çıkabilir: Dikkati toplamakta, sınava başlamakta ve soruları anlamakta güçlük; bilinen bir soruda hata yapma korkusuna bağlı yoğun heyecan, kötü not alma beklentisi, öfke, düşünememe, sınavın kötü geçeceğine inanma, sürenin yetmeyeceği düşüncesi, zor gelen sorularda paniğe kapılma ve bazı fizyolojik belirtiler. Öğrencilerin çoğu, bu endişelerin ve fizyolojik belirtilerin sınavın ilk 30 – 40 dakikası içinde daha yoğun yaşandığını, sınavın sonlarına doğru, belirtilerin şiddetinde bir azalma olduğunu belirtmektedirler. Görüldüğü gibi, yoğun sınav kaygısı içindeki kişiler, yalnızca bedensel bazı uyarımlar yaşamakla kalmayıp, aynı zamanda performanslarının yeterliliği konusunda da yoğun bir endişe içine girmektedirler (http://www.bilkent.edu/~dos/ogdm/b_sinavkaygi.html).

Araştırmacılar, sınav başarısının düşmesinde endişe faktörünün etkisinin, yoğun fiziksel uyarıma oranla daha fazla olduğunu belirtmektedirler. Çünkü sınav kaygısının sınav sırasında yarattığı olumsuz ve ketleyici etkinin odağı dikkat mekanizmasıdır. Kişinin, potansiyelini ortaya koyabilmesi için sınav sırasında dikkatinin tümünü sınav sorularına yöneltmesi gerekir. Ancak sınav kaygısı yüksek olan kişilerin yaşadığı endişe, dikkatin bölünmesine ve sınavla ilgili olmayan şeylere yönelmesine neden olur. Öğrenci, dikkatini sınava vermekte güçlük çeker ve dikkat, sınav soruları ile kişinin kendi performansına ilişkin yorum ve değerlendirmeleri arasında bölünür. Bir süre sonra öğrenci, dikkatinin çoğunu akademik başarısıyla ilgili olumsuz yorum ve değerlendirmelere yöneltir. Başarisından kuşku duyar ve diğerlerinin kendisinden daha üstün performans göstereceğini düşünür. Böylece sınava odaklanması gereken zihinsel enerji, hedefinden uzaklaşıp, dağınık ve öğrencinin gösterdiği performans, potansiyelinin altına düşer (http://www.bilkent.edu/~dos/ogdm/b_sinavkaygi.html#2) (14.03.2006).

Sınav kaygısı birçok ülkede ilkokuldan sonraki eğitim ve öğretime hazırlanmada yoğun olarak yaşanan, beraberinde bir çok olumsuz durumu getiren güncel bir konudur. Özellikle öğrencinin zihinsel yeterliliği ve okul başarısı dikkate alınmadan yapılan zorlamalar, kaygı ve benzeri olumsuzluklara temel olmaktadır (Baltaş ve Baltaş,1998).

Sınav kaygısı eğitim başarısı üzerindeki en ciddi engeldir. Türkiye’de üniversite giriş sınavlarına hazırlanan 4711 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin, ameliyat olacak hastaların kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Baltaş ve Baltaş,1998).

Orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden semtlerdeki sınava hazırlanan ve hazırlanmayan öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırma, kızların kaygı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırmada, sınava girip girmeme ve cinsiyet ile kaygı düzeyi arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Ayrıca, ailede kardeş sayısı arttıkça, ailenin çocuğa sunduğu olanaklar sınırlı olmakta, dolayısıyla bu durum kaygı düzeylerinin yükselmesine neden olmaktadır (Aral ve Başar, 1996).

2.16. Sınav Kaygısı Öğrenciler Üzerindeki Etkisi

Yapılan araştırmalar, stres sırasında beyinde salgılanan maddelerin miktarındaki artışın öğrenmeyi olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Ancak öğrenme karmaşıklaştıkça ve öğrenme süresi uzadıkça yüksek kaygının öğrenmeyi zorlaştırdığı belirlenmiştir. Bu durumda kaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin, kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Çünkü yüksek kaygı sırasında, beyinde salgılanan maddelerdeki artış, öğrenme süreci için gerekli olan protein sentezini engelleyici boyutlara ulaşır. Öyleyse sorumluluk duygusunu açacak şekilde bir kaygı, başarıyı engelleyici bir saplantı hâline gelir (www.legese.com) (01.03.2006).

Uzmanlar, kaygının öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini tespit etmişlerdir. 1985 – 1986 eğitim öğretim yılında Türkiye’de sınavlara hazırlanan 5212 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmaya göre bu öğrencilerin kaygı düzeyi ameliyat olacak olan genel cerrahi hastalarının kaygı düzeyinden yüksek çıkmıştır. Almanya’da Erlangen Üniversitesi’nde tıp psikolojisi öğretim üyesi olan Siegfried Lehr, yaptığı araştırmalara dayanarak, sürekli stres altında yaşayanların beyinlerinin en geç 40 yaşından sonra gerileyeceğini söylemektedir. Öyleyse kaygıdan mutlaka kurtulmak gerekir (www.legese.com) (01.03.2006).

Kaygı düzeyi normal olan kişiler sınav durumlarını, başarılarının test edileceği bir fırsat olarak değerlendirirken, kaygısı normalin üzerinde olan kişiler bu durumları bir tehdit olarak algırlar. Sınavla ilgili durumlarda kendileriyle olumsuz bir diyalog içine girerler. Gerçek dışı ve karamsar bir düşünce tarzını seçerler. Sınav öncesi ve sonrası fizyolojik uyarım dereceleri aynı olduğu halde, normal düzeyde kaygı yaşayan kişiler, bu uyarımı sınavda daha fazla çaba göstermeye yönelik bir ipucu olarak algırlarken, kaygısı yüksek olanlar yaşadıkları endişe yüzünden, bunu olumsuz bir durum olarak görmektedirler. Buradan da anlaşılacağı gibi, endişe faktörünün (sınav

durumuna ve sınav sonucuna ilişkin olumsuz düşünce, inanç ve beklentiler) sınav başarısına olan etkisi, uyarılma faktörünün (fizyolojik uyarım sinyalleri) yarattığı etkiden daha fazla ketleyicidir. Yapılan araştırmalar, sınav kaygısı yüksek olan kişiler için en büyük sorunun, daha önce öğrenilenleri sınav sırasında hatırlayamamak olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca, kaygısı yüksek olan kişilerin kaygısı düşük olanlara kıyasla ders çalışmaya daha çok zaman ayırdıkları görülmektedir. Bu bulgular da sonuçtaki düşük performansın, bu kişilerin ders çalışma sürelerindeki yetersizliğe değil, olumsuz düşüncelerinin kendilerinde yarattığı, başa çıkılamaz derecedeki kaygıya bağlanabileceğini göstermektedir (www.egitim.com) (10.06.2006).

2.17. Sınav Kaygısının Nedenleri

Kendine güvensizlik, karamsarlık, ailenin yanlış tutumları, daha önce yaşanmış başarısızlıkların tekrarlanabileceği endişesi, beklentiler, imkansızlıklar, bilgisizlik kaygının nedeni olabilir. Kaygının daha pek çok sebebi olabilir. Örneğin hedefin belirsizliği, plânsızlık, çalışma metotlarını bilmemek, güvensizlik, danışılacak kişilerin olmaması, arkadaş çevresinin olumsuz telkinleri, öğrencinin önünde başarılı bir örnek olmaması, aile ve çevrenin bilinçsizliği, aileden kalıtım yoluyla getirilen davranışlar bunların arasında sayılabilir. Önemli olan kaygı yaşayan öğrencinin bu kaygısının nedeninin ne olduğunun tespit edilmesidir. Ondan sonraki aşama ise bu nedenlerin zararsız hâle getirilmesidir (<http://www.legese.com>) (01.03.2006).

İKİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Türkiye, 21. yüzyılda varlığını güçlenerek sürdürmek için önceliklerini iyi belirlemeli ve uluslararası düzeyde rekabete dayalı bilgi birikimine sahip olmalı, bilgi üretmeli ve geleceğin gelişen yapılarına hazırlıklı olmalıdır. Geleceğin yenilenen yapıları için gerekli, nitelikli insan gücünü yetiştirmenin yolu da kaliteli eğitim kurumlarında verilen eğitimden geçmektedir. Fen Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri, Anadolu Liseleri , Polis Koleji gibi eğitim kalitesinin yüksek olduğu okullar OKS puanlarına göre öğrenci yerleştirmesi yapmaktadır.

OKS 14-15 yaş grubundaki öğrencilerin ilköğretim 8. sınıf sonunda girdikleri bir sınavdır. OKS kaliteli bir ortaöğretim kurumunda eğitim almak isteyen öğrenciler için son derece önemli bir basamaktır. 2002 yılında OKS'ye giren aday sayısı 548.455, 2006 yılında 811.000 öğrencinin başvuruda bulunduğu OKS'ye giren aday sayısı 798.307 olmuştur. OKS'ye giren aday sayısı her geçen gün artmaktadır. OKS'ye hazırlanmak amacıyla dersanelere devam eden öğrencilerin başlıca problemleri arasında "sınav kaygısı" gelmektedir. Sınav kaygısı çeşitli nedenlerden kaynaklanan bir durumdur. Öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısını belirli değişkenler açısından araştırmak, sınav kaygısına etki eden belirli faktörleri, bu faktörlerin sebeplerini ve sonuçlarını değişen koşullar ve zaman içerisinde yeniden incelemek gerekmektedir.

Bu araştırmada cinsiyet, yaş, anne-baba öğrenim durumu, OKS'ye yönelik dersaneye devam süresi, OKS puan/alan türü, anne-baba mesleği, aylık gelir, OKS denemeleri test alanı, anne-baba tutumu, düzenli çalışma programı, ailenin öğrenciden başarı beklentisi, öğrencinin kendisiyle ilgili başarı beklentisi, spor faaliyeti, öğrencinin OKS hedefi gibi değişkenlerle sınav kaygı düzeyi arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır.

“Sınav Kaygısı” Konusunda Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Sarason, Hill, Zimbardo (1964) 1104 ilkokul öğrencisi üzerinde dört yıl süren uzunlamasına (longitudinal) araştırmada: tüm denekler için sınav kaygı düzeyinin artması veya azalması başarı ve zeka testindeki performans düzeyinde karşılıklı değişmeye neden olduğu, ilk yıllar için sınav kaygı skorları ile IQ skorları arasındaki negatif ilişki düşük, ilerleyen yıllarda ise anlamlı olarak yükseldiği, sınav kaygı skorları ile başarı test skorları arasındaki negatif ilişki, sınav kaygı skorları ile zeka test skorları arasındaki negatif ilişkiden daha güçlü olduğu, savunma eğilimleri ölçeklerinin skorlarına göre, deneklerin değerlendirme dışı bırakılarak yapılmış doğrulamalarda sınav kaygı skorları ile başarı ve zeka testleri arasındaki negatif ilişkinin daha güçlendiği şeklindeki tüm bulgular elde edilmiştir.

Hill & Sarason (1966) 1104 ilkokul öğrencisi üzerinde beş yıl süren uzunlamasına (longitudinal) araştırmada: sınav kaygı skorları ile deneklerin üst sınıflara ilerlemesini sağlayan akademik performans skorları arasında negatif ilişki elde edilirken, ilerleyen yıllar ile birlikte sınav kaygı skorlarının artması zihinsel ve akademik performansı düşürdüğü saptanmıştır.

Hill & Eaton (1977) 60 ilkokul öğrencisini düşük, orta, yüksek sınav kaygı düzeylerine göre iki değerlendirme koşulu altında basit aritmetik problemlerini (toplama işlemine dayanan) çözmeleri istendiği deneysel çalışma düzeni oluşturmuştur. Birinci değerlendirme koşulu olan karışık koşul grubu 3/2 başarılı. 3/1 başarısız öğrencilerden oluşurken, problemlerin ancak 3/2 sini tamamlayabilecekleri kısıtlı zaman verilerek hem başarı dürtüsü hem de başarısızlık güdüsü oluşturulması amaçlanmıştır. Başarılı koşul grubu ise yalnız başarılı öğrencilerden oluşturulurken, grup deneklerine tüm problemleri çözebilecekleri kadar yeterli süre verilerek başarı dürtüsü oluşturulmak istenmiştir. Deney sonuçlarında; karışık koşul grubundaki yüksek sınav kaygılı deneklerin problemi tamamlama süreleri, problemi yanlış çözme oranları, kopyaya yönelme eğilimleri, düşük sınav kaygılı deneklere göre yüksek, karışık grubun performans düzeyi ise başarılı grubun performans düzeyine göre düşük olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçları; yüksek sınav kaygılı çocukların performans düzeyinin düşük olması öğrenme koşullarından çok dürtüsel (motivasyonel) güçlüklerle dayandığını desteklemiştir.

Zatz & Chassin (1983) 398 ilkokul öğrencisinin sınav kaygı düzeyleri, sınav esnasındaki zihinleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada: erkek deneklerin sınav kaygı skorlarının ilişki derecesi; iş üzeri düşünceler (.17), iş dışı düşünceler (.42), kendini olumlu değerlendirme (-.22), kendini olumsuz değerlendirme (.38); kız deneklerin sınav kaygı skorları ilişki derecesi; iş dışı düşünceler (.39), kendini olumsuz değerlendirme (.44), olduğu, iş üzeri düşünceler ve kendini olumlu değerlendirme ile manidar ilişki göstermediği şeklinde bulgular elde edilmiştir.

Zatz & Chassin (1985) ilkokul öğrencileri üzerindeki araştırmasında; sınav kaygı düzeyi sınıfların tehdit edici özelliği. matematik test performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarında: sınıf çevreleri yüksek tehdit edici özelliği (öğrenciler arasındaki rekabet ve öğretmenin sıkı disiplini kapsar) olan yüksek sınav kaygılı öğrencilerin düşük ve orta sınav kaygılı öğrencilere göre performansları düşük olmuştur. Sınav kaygı düzeyi ile algılanan sınıf çevresi arasındaki anlamlı ilişki araştırma bulguları ile desteklenmiştir.

Plass & Hill (1986) ilkokul öğrencileri üzerindeki araştırmasında; zaman baskısı altındaki sınavlarda düşük sınav kaygılı öğrencilerin diğerlerine göre performans düzeyinin yüksek olduğu, zaman baskısı olmayan sınavlarda sınav kaygı düzeylerine göre sınav performansında farklılığın olmadığı, erkek öğrencilerin zaman baskısı olmayan sınavlarda performanslarını artırırken, kız öğrencilerin performans düzeylerinin değişmediği, tüm deneklerin zaman baskısı olmayan sınavlarda doğru yanıt oranları % 62, zaman baskısı altında % 56 olduğu şeklinde bulgular elde edilmiştir. İlkokul öğrencilerinin sınav performanslarında sınav kaygı düzeyi, zaman baskısı ve cinsiyet arasındaki etkileşim araştırma bulguları ile desteklenmiştir.

Doris (1989) ilkokul öğrencileri üzerinde sınav kaygısı, başarısızlığa kusur atama, aritmetik kaygısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Deneklere, SARASON'un çocuklar için sınav kaygı ölçeği, kusur atama soru çizelgesi (Blame Assignment) uygulanmıştır., Kusur atama soru çizelgesi: "*aritmetik öğretilirken yeterli dikkat gösteremiyorum*" (başarısızlığı kendinde arama), "*ne yapmam gerektiği açıkça söylenseydi yapabilirdim*" (başarısızlığı başkasında arama) şeklindeki maddelerden, oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarında: sınav kaygısı ile başarısızlığı kendinde arama (.557), aritmetik kaygısı ile başarısızlığı kendinde arama ile (.264), aritmetik kaygısı ile başarısızlığı başkasında arama ile (.510) şeklindeki pozitif ilişkiler elde edilmiştir.

“Sınav Kaygısı” Konusunda Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

1985-1986 öğretim yılında M. E. F. Rehberlik ve Araştırma servisinin 5212 öğrenci üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin kaygı düzeyi, genel cerrahi hastalarının kaygı düzeyinden çok daha yüksek bulunmuştur. Araştırmanın ortaya koyduğu başka bir sonuç ise, kız öğrencilerin erkeklerden daha yüksek kaygılı olduklarıdır (Baltaş, 1993).

Konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırmada, kolejlere giriş sınavlarına hazırlanmayan çocuklarda stres düzeyi, hazırlananlardan daha yüksek bulunmuştur (Baltaş,1993).

Gençlerin kaygı nedenleriyle ilgili olarak yapılan bir araştırmada (Özhan,1984), 15-17 yaşları arasındaki 359 liseli gence kendilerini sürekli kaygılandırıan konularla ilgili bir anket uygulanmış ve bu öğrencilerin %20'sini sürekli kaygılandırıan konuların arasında üniversite sınavlarını kazanamama kaygısı, meslek seçme kaygısı ve başarısızlık kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir (Yörükoğlu, 1989).

Baltaş ve arkadaşları (1986) tarafından yürütülen bir çalışmada kaygı düzeyi açısından okullar arası farklılıklara bakılmıştır. 304 erkek, 304 kız dersane öğrencisi, girişi sınavlı orta öğretimden gelme ve girişi sınavsız orta öğretimden gelme olmak üzere iki gruba bölünmüştür. Kaygı puanı Spielberger'in durumluk-sürekli kaygı envanteri ile ölçülmüştür. Girişi sınavsız okullardan gelen kız öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Girişi sınavsız okullardan gelen erkek öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Girişi sınavsız okullardan gelen kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır. Genelde kızların kaygı ortalamaları erkeklerin kaygı ortalamalarından daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Girişi sınavlı okullardan gelen kız öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında bir fark görülmemiş, girişi sınavlı okullardan gelen erkek öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygılarında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Genelde bulgular, girişi sınavlı okullardan gelen kız öğrenciler ile girişi sınavsız okullardan gelen kız öğrencilerin kaygıları arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı öğrenci grubunun durumluk ve sürekli kaygı ortalamaları Öner'in (1977) araştırma grubunun kaygı puanı ortalamaları ile karşılaştırılmıştır. Girişi sınavlı ve sınavsız okuldan gelen kız ve erkek öğrencilerin sürekli kaygılarının Öner'in

araştırma grubundaki öğrencilerin sürekli kaygılarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya çıkartılmıştır.

Arda'nın (1991) İzmir' de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul son sınıfta okuyan erkek öğrencilerde kaygı düzeyi ile başarı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonuçlarına göre: Kaygı düzeyi ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır, Bunun yanında ailenin gelir düzeyi ile başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Bozak'ın (1982) kaygı ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla 10 ile 15 yaşları arasında 107 erkek ve 75 kız ortaokul öğrencisi üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin kaygı derecelerinin yaşlara göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kızlar 12 yaşa kadar (12 yaş dahil) erkeklerden daha yüksek kaygı derecesine sahip olmakla birlikte, 12 yaştan sonra erkeklere göre daha düşük veya erkeklerle aynı kaygı düzeyinde bulunmuştur. Ayrıca, başarılı öğrencilerin testin gösterdiği kaygı puanları istatistik olarak hem genel populasyon hem de başarısız öğrencilerin kaygı puanlarından daha düşük olduğu ve bu farkın yine istatistik olarak önemli olduğu. görülmüştür.

Kozacıoğlu (1982), farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin kaygı seviyesi ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme ve aile tutumu arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemek için, İstanbul'da düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden üç liseden 150 öğrenci ve bu öğrencilerin ebeveynleri üzerinde bir araştırma yapmıştır. Yaptığı çalışmada öğrencilerin kaygı düzeylerini belirlemek için durumluk ve sürekli kaygı envanterini kullanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrenci grupları arasında kaygı puanları ortalamalarında önemli farklar olmasına karşın, düşük sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden öğrencilerde sürekli kaygı puanları diğerlerinden daha yüksek olma eğilimi göstermiştir. Öğrencilerin kaygı düzeyleri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkileri yönünden de ilginç veriler elde edilmiştir: Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ne olursa olsun çocuk yetiştirme tutum ölçeğinin (Le Compte ve ark.,1978) aşırı kontrol, baskılı disiplin, ailede karı koca geçimsizliği ve annenin ev kadınlığı rolünü reddetme tutumunu yansıtan boyutları ile öğrencilerin kaygı ile ailenin demokratik tutumu arasında düşük derecede olumsuz bir ilişki bulunmuştur..

Baymur'un (1965) lise ve dengi okullara giden öğrencilerin problemlerini ortaya Koymak için Türkiye örneğinde birçok lisede "problem envanteri" uygulayarak gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre: öğrencilerin büyük bir bölümünün, geleceklerinden kaygı duydukları, özellikle istedikleri okula (üniversiteye) girememekten korktukları ortaya çıkmıştır.

Beydoğan'ın (1993) Buca Eğitim Fakültesi'nde açılan formasyon kursuna katılan öğretmenlerde sınav kaygısı ile ilgili yaptığı araştırma sonuçlarına göre kızların sınav kaygı düzeyi ortalamaları, erkeklerin ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır..

Sınav kaygısının sınav başarısı üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla üniversite öğrencileri tarafından İzmir'de yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre sınav kaygısı ile sınav başarısı arasında olumsuz bir ilişki bulunmuş, kaygı puanları ile başarı puanları arasındaki olumsuz korelasyon, kaygının artması ve başarının düştüğünü göstermiştir. Aynı araştırmada elde edilen başka bir sonuca göre de kızların sınav kaygı puanları ortalaması erkeklere oranla daha yüksek bulunmuştur (Tuğlacı, 1990).

Kısa, 1996'da Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırladığı "İzmir il Merkezinde Dersaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans çalışmasında demokratik tutum sergileyen anne-babaların çocuklarının özgüvenlerinin diğer çocuklara göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Cülen, 1993'te Dokuz Eylül üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırladığı "Bazı Psiko-Sosyal Faktörler Açısından Çocukların Anadolu Lisesi Sınavı Öncesi Kaygı Düzeyleri" adlı yüksek lisans tezinde sınav kaygı faktörleri ile sınav performans değişkenleri arasındaki ilişki katsayısını incelemiştir.

Börü, 2000'de Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırladığı "Üniversite Giriş Sınavlarında Öğrencilerin Yaşadığı Kaygı ve Nedenleri (Eskişehir TMS Dersanesi Örneği) adlı yüksek lisans tezinde sınavdan sonra öğrencilerin kaygı düzeylerinde sınav öncesine göre bir azalma olduğunu, kaygının bir nedeninin de ailelerin tutumu olduğunu ifade etmiştir.

Erkan, 1991'de Ankara Üniversitesi Sosyal bilimler enstitüsü'nde hazırladığı "Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı ile İlişkisi" adlı doktora tezinde sınav kaygısı ile ÖSS arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırmanın Amacı

Her yıl binlerce öğrencinin kaliteli bir eğitim kurumunda öğrenimine devam edebilmek için girdiği OKS önemli bir sınavdır. Sınav öncesinde ve sırasında çeşitli faktörlerden dolayı bir çok öğrenci sınav kaygısı yaşamaktadır. Bu araştırma öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısının belirli değişkenler açısından incelenmesi, öğrencilerin kaygı puanlarının belirli değişkenler altında hangi oranda farklılaştığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın amacı Afyonkarahisar il merkezinde OKS'ye hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen faktörleri belli değişkenler açısından Bildem Dersanesi, Ege Sistem Dersanesi (ESD) , Final Dersanesi , Kocatepe Dersanesi , Uğur Dersanesi sınırlılığında belirlemektir.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma OKS'ye hazırlanan öğrencilerin kaygı düzeylerinin değişen koşullar içinde yeniden ele alınması açısından önemlidir. Daha önceki yıllarda yapılan araştırmalara göre bu çalışmanın farkı sınava giren öğrencilerin hem nicelik hem de nitelik olarak yıllar içinde değişim göstermiş olmasıdır. Sınava girecek öğrenci sayısının önceki yıllara oranla yüksek olması öğrencilerin sınav kaygısı üzerinde de etkili olabilmektedir. Ayrıca daha önce Türkiye'de yapılan araştırmalarda sınav kaygısı üzerinde etkili değişkenlerin incelenmesinde 6-9 arasında kullanılan değişken sayısı bu araştırmada genişletilerek 27 değişken olarak kullanılmıştır. Öğrencinin düzenli spor faaliyeti yapıp yapmaması, OKS tercihinin belirleyicileri, dersane tercihinin belirleyicileri, anne-baba tutumları, OKS'ye günlük hazırlanma süresi gibi farklı değişkenler araştırmanın kişisel bilgi formu kısmında kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularla ilgili oluşturulan hipotezler bu konuyla ilgili önceden yapılan çalışmalarla ilişkilendirilerek analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarının, OKS'ye hazırlanan öğrencilere, öğrenci velilerine, dersanelere ve eğitimcilere sınav kaygısı konusunda bilgi edinmeleri açısından ışık tutabileceği düşünülmektedir.

Problem Cümlesi:

Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı'na hazırlanan ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri belli faktörler altında nasıl değişir?

Alt Problemler:

1. Cinsiyetler arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Yaş grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Bireyin devam ettiği dersane grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Babanın öğrenim durumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Annenin öğrenim durumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Ailedeki toplam birey sayısı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Bireyin yıllık dersane harcaması grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Bireyin OKS'ye yönelik dersaneye devam ettiği süre grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Bireyin çalışma ortamı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Bireyin OKS sonucu gireceği okulun puan/alan türü grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Bireyin babasının mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Bireyin annesinin mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Ailenin çeşitli kaynaklardan ele geçen toplam aylık geliri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. Öğrencinin OKS'ye günlük hazırlanma süresi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
15. Öğrencinin OKS denemelerinde en başarılı olduğu test alanı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
16. Ailede annenin öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

17. Ailede babanın öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
18. Öğrencinin dersane tercihinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
19. Öğrencinin OKS tercihlerinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
20. Öğrencinin eğitim-öğretim alanındaki başarı düzeyi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
21. Düzenli çalışma programı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
22. Ailenin öğrenciden başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
23. Öğrencinin kendisiyle ilgili başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
24. Düzenli spor faaliyeti grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
25. Öğrencinin ikamet ettiği yer grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
26. Öğrencinin OKS sonucunda girmek istediği eğitim kurumuna ilişkin düşüncesi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
27. Ailenin sınavlarda başarılı olma konusundaki öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
28. Bireyin kendi hakkındaki olumsuz tutum ve düşünceleri (bilişsellik) ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
29. Bireyin sınav esnasındaki fiziksel tepkileri (duyuşsallık-heyecansallık) ve dereceleri ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
30. Bireyin kendi hakkındaki olumsuz tutum ve düşünceleri ile bireyin sınav sırasında verdiği fiziksel tepkiler ve dereceleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Değişkenler:

1. Bireyin cinsiyeti
2. Bireyin yaşı
3. Bireyin devam ettiği dersane
4. Bireyin babasının öğrenim durumu
5. Bireyin annesinin öğrenim durumu
6. Ailedeki toplam birey sayısı
7. Bireyin yıllık dersane harcaması
8. Bireyin OKS'ye yönelik dersaneye devam ettiği süre
9. Bireyin çalışma ortamı
10. Bireyin OKS sonucu gireceği okulun puan/alan türü
11. Bireyin babasının mesleği
12. Bireyin annesinin mesleği
13. Ailenin çeşitli kaynaklardan ele geçen toplam aylık geliri
14. Bireyin OKS'ye günlük hazırlanma süresi
15. Bireyin OKS denemelerinde en başarılı olduğu test alanı
16. Ailede annenin bireye karşı tutumu
17. Ailede babanın bireye karşı tutumu
18. Bireyin dersane tercihlerinin belirleyicileri
19. Bireyin OKS tercihlerinin belirleyicileri
20. Bireyin eğitim öğretim alanındaki başarı düzeyi ile ilgili görüşü
21. Bireyin düzenli çalışma programı uygulaması ile ilgili görüşü
22. Ailenin birey ile ilgili başarı beklentisinin düzeyi
23. Bireyin kendisi ile ilgili başarı beklentisinin düzeyi
24. Bireyin düzenli olarak bir spor faaliyetiyle uğraşması ile ilgili görüşü
25. Bireyin ikamet ettiği yer
26. Bireyin OKS sonucunda girmek istediği bir eğitim kurumuna ait görüşü
27. Ailenin sınavlarda başarı ile ilgili bireye baskı yapması ile ilgili bireyin görüşü

Hipotezler

1. Cinsiyetler arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
2. Yaş grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
3. Bireyin devam ettiği dersane grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
4. Babanın öğrenim durumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
5. Annenin öğrenim durumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
6. Ailedeki toplam birey sayısı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
7. Bireyin yıllık dersane harcaması grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
8. Bireyin OKS'ye yönelik dersaneye devam ettiği süre grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
9. Bireyin çalışma ortamı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
10. Bireyin OKS sonucu gireceği okulun puan/alan türü grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
11. Bireyin babasının mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
12. Bireyin annesinin mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
13. Ailenin çeşitli kaynaklardan ele geçen toplam aylık geliri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
14. Öğrencinin OKS'ye günlük hazırlanma süresi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
15. Öğrencinin OKS denemelerinde en başarılı olduğu test alanı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
16. Ailede annenin öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

17. Ailede babanın öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
18. Öğrencinin dersane tercihinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır
19. Öğrencinin OKS tercihlerinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
20. Öğrencinin eğitim-öğretim alanındaki başarı düzeyi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
21. Düzenli çalışma programı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
22. Ailenin öğrenciden başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
23. Öğrencinin kendisiyle ilgili başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
24. Düzenli spor faaliyeti grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
25. Öğrencinin ikamet ettiği yer grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
26. Öğrencinin OKS sonucunda girmek istediği eğitim kurumuna ilişkin düşüncesi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
27. Ailenin sınavlarda başarılı olma konusundaki öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.
28. Bireyin kendi hakkındaki olumsuz tutum ve düşünceleri (bilişsellik) ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
29. Bireyin sınav esnasındaki fiziksel tepkileri (duyuşsallık-heyecansallık) ve dereceleri ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır
30. Bireyin kendi hakkındaki olumsuz tutum ve düşünceleri ile bireyin sınav sırasında verdiği fiziksel tepkiler ve dereceleri arasında anlamlı bir ilişki vardır

Sayıtlar

1. Anket tekniği araştırmanın amacına uygun bir yöntemdir.
2. Bilgi toplama aracının oluşturulmasında konu alanıyla ilgili olarak taranacak kaynaklar geçerli ve güvenilirdir.
3. Araştırmada kullanılacak anket güvenilir ve geçerlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Afyonkarahisar il merkezinde OKS'ye hazırlanan, Bildem Dersanesi , Ege Sistem Dersanesi (ESD) , Final Dersanesi , Kocatepe Dersanesi , Uğur Dersanesi ilköğretim 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır (Dersanelere devam eden ilköğretim 8. sınıf ğrenci sayıları ve envanterin uygulandığı ğrenci sayıları çalışmanın Evren ve örnekleme kısmında tablo halinde gösterilmiştir).
2. Araştırmada kullanılacak anketteki ifadeler araştırmacının ulaşabildiği yazılı kaynaklarla sınırlıdır.
3. Araştırmanın alışma evreni ve rnekleme, Afyonkarahisar ili ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

OKS: Ortaöğretim Kurumları ğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (MEB 2006 OKS Kılavuzu)

Kaygı: Kaygı nedeni bilinmeyen bir korku durumudur. İnsan her an belirsiz bir tehlike ya da felaket ile karşılaşacağını düşünüp kendini tedirgin, gergin, sıkıntılı bir bekleyiş içine sokar. Bir beklenti, istek ya da güdünün i veya dış nedenlerle engellenmesi sonucu ortaya çıkan duygusal bir yaşantıdır (Köknel, 1987).

Sınav Kaygısı Envanteri: Spielberger ve bir grup doktora ğrencisi tarafından Güney Florida niversitesi'nde üzerinde çalışılıp 1980'de yayınlanan bir psikometrik ölçektir (Br, 2000).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılacak ölçme aracının hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanması, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Yöntem

Bu araştırma betimsel yöntemle yapılan tarama modelinde bir alan araştırmasıdır.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evreni Türkiye genelinde 2006 yılında OKS'ye girecek olan 811.000 ilköğretim 8. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma evreni Afyonkarahisar il merkezinde OKS'ye hazırlanan, Bildem Dersanesi , Ege Sistem Dersanesi (ESD) , Final Dersanesi , Kocatepe Dersanesi, Uğur Dersanesi'ne devam eden 1540 ilköğretim 8. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örnekleme yukarıda belirtilen dersanelere devam eden 632 adet ilköğrenim 8. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme belirlenirken Sekaran'ın 1992'de yayınladığı Research Methods for Business adlı kitabındaki "Belli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örnek Büyüklükleri" adlı tablosu dikkate alınmıştır. Tablo EKLER kısmında gösterilmiştir.

Tablo 1: Dersanelere Göre 8. Sınıf Öğrenci Dağılımları

DERSANELER	8. Sınıf Öğrenci Sayısı	Dersanelere Dağıtılan Envanter Sayısı	Envanterin Uygulandığı Öğrenci Sayısı
Bildem Dersanesi	100	70	66
Ege Sistem Dersanesi (ESD)	100	70	66
Final Dersanesi	420	205	200
Kocatepe Dersanesi	700	205	200
Uğur Dersanesi	220	105	100
TOPLAM:	1540	645	632

Tabloda görüldüğü üzere 8. sınıf öğrencilerin sayıları dersanelere göre farklılık göstermektedir.

Ölçme Aracının Hazırlanması ve Uygulanması:

Ölçme aracı olarak daha önceden Türkiye'deki bilimsel araştırmalarda sıklıkla uygulanan ve likert tipi bir anket olan Sınav Tutumu Envanteri kullanılmıştır. 20 maddeden oluşan Sınav kaygısı Envanteri ile birlikte hazırlanan ve 27 değişkenden oluşan Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Sınav Kaygısı Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu ekte gösterilmiştir. Veri toplama aracının Kişisel Bilgi Formu, ilk defa bu araştırmada kullanılmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İlk önce araştırmanın konusu ile ilgili literatür tarama çalışması yapılmış ve gerekli ön bilgiler toplanmıştır. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görevli öğretim elemanları ve danışman kontrolü doğrultusunda uygulamadan önce Kişisel Bilgi Formuna son şekli verilmiştir. Kişisel Bilgi Formu ve Sınav Tutumu Envanteri Afyonkarahisar ilinde OKS hazırlık çalışması yürüten 5 dersanede, OKS'nin yapıldığı 11 Haziran 2006 tarihinden bir hafta önce uygulanmıştır.

Sınav Kaygısı (Tutumu) Envanteri (SKE) Spielberger ve bir grup doktora öğrencisi tarafından Güney Florida Üniversitesinde 1974-1979'larda gerçekleştirilen beş yıllık bir araştırmanın ürünüdür. Bireylerin kendi kendilerini değerlendirmesini esas alan bir psikometrik bir ölçektir. Belirli duruma özgü bir kişilik boyutu olan sınav (ya da değerlendirme kaygısını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Spielberger, 1980).

Ülkemizde yaygın olarak kullanılan Sınav Kaygısı Envanteri'ni Boğaziçi Üniversitesi, öğretim üyesi Prof. Dr. Necla ÖNER Türkçe'ye uyarlamış ve uygulamıştır. Sınav Kaygısı Envanteri "kuruntu" (worry) ve "duyuşsallık" (emotionality) olmak üzere iki alt testten oluşur.

Kuruntu, sınav kaygısının bilişsel (zihinsel) yönüdür. Bireyin genelde kendisi hakkındaki olumsuz değerlendirmelerini, başarısızlığına, beceriksizliğine ilişkin olumsuz düşüncelerini ve iç konuşmalarını içerir.

Duyuşsallık ya da heyecansallık, sınav kaygısının duyuşsal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sistemi uyarılmasıdır. Hızlı kalp atışları, terleme, üşüme, kızarma, sararma, mide bulantıları, sinirlilik ve gerginlik gibi bedensel yaşantılar duyuşsallık belirtileri olarak kabul edilir.

Sınav Kaygısı Envanteri tek sayfalık bir soru ve yanıt formundan oluşur. Yönergeyi de içeren bu formda 20 cümlelik soru maddesi ve maddelerin sağ tarafında dört seçenekli: (1) Hemen hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Sık sık, (4) Hemen her zaman,

yanıt şıkları bulunur. Yanıtlayıcılar sınavdan önce, sınavda ya da sınavdan sonra yaşadıkları olumsuz duyguların sıklık derecesini bu seçeneklerden birini işaretlemek suretiyle belirtirler.

Öğrenciler sınav öncesinde, sınav anında ve sınavdan sonra sıklıkla duydukları kaygılarını envanterde 4 dereceli ölçekle ifade ederler. Her ifade için dört yanıt şıkkı vardır. Her şıkkın puan ağırlığı o şıkka verilen rakamlarla belirlenir. O nedenle her madde için puanlar 1 ile 4 arasında değişir. 1. maddede puanlama verilen rakamların tam tersi şekilde hesaplanır ya da alınan puan 5'ten çıkarılarak hesaplanır. 1. madde dışında tüm maddelerin puanları şıklara verilen rakamlarla belirlenir.

Envanterde üç tür puan hesaplanır. Tümtest puanı (SKE-T), ağırlığı 20-80 puan arasında değişir. Diğerleri ise envanterin alt testleri olan Kuruntu alt testi (SKE-K) ve Duyuşallık alt testi (SKE-D) puanlarıdır. Kuruntu alt testi 8 maddeden (2, 3, 4, 5, 8, 12, 17, 20) oluşur. Ağırlığı 8-32 puan arasında değişir. Duyuşallık alt testi 12 maddeden (1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19) oluşur. Ağırlığı 12-48 puan arasında değişir. Her iki alt testten elde edilen puanların toplamı Tümtest puanını oluşturur. Testte boş bırakılmış veya geçersiz yanıtların sayısı Tümtest için 2'den alt testler için 1'den fazla olmamalıdır. Elde puanlanabilen envanter için alt test puanları ayrı ayrı hesaplandıktan sonra her ikisi toplanarak Tümtest puanı elde edilir.

Türkçeleştirilmiş Sınav Kaygısı Envanterinin güvenilirliği, homojenlik, iç tutarlık ve değişmezliği sınanarak saptanmıştır. Düşük ve yüksek sosyo-ekonomik düzeyleri temsil eden 434'ü kız, 597'si erkek orta öğretim ve üniversite çağındaki (yaş 13-22) öğrencinin sınav kaygısı puanları üzerinden işlemler yapılarak Türkçe formun güvenilirliği sağlanmıştır (Kısa, 1996).

Kısa (1996), yaptığı araştırmada Sınav Kaygısı Envanteri'nin ölçek maddelerinin iç tutarlılığı ve geçerliliği hakkında ayrıntılı bilgi madde (Bırakma)-toplam puan korelasyonlarından çıkarmıştır. Buna göre İngilizce formun korelasyonundan düşük olmakla birlikte, ortanca korelasyonların Tümtest için 46'nın alt testler için 43'ün altına düşmediğini tespit etmiştir. Aynı araştırmada Sınav Kaygısı Envanteri'nin Kuruntu ve Duyuşallık alt testleri ile Sürekli Kaygı Puanları arasındaki korelasyonların 45 ile 60 düzeylerinde değiştiğini belirtmiştir.

Aynı araştırmada ölçek maddelerinin iç tutarlılığını gösteren alfa değerleri Kuder Richardson 20 (KR 20) formülünün genelleştirilmiş formu ile saptanmıştır. En yüksek ve en düşük alfa değerleri .89 ile .73 arasında bulunmuştur. En yüksek güvenirlilik katsayıları (.89 ila .84) Tümtest (SKE-T) puanlarında ve üniversite örnekleminde elde edilmiştir.

Verilerin Dökümü ve İstatistiksel İşlemler:

Anket uygulamasından sonra elde edilen veriler kodlanarak bilgisayara girilmiş ve istatistiksel tekniklerden yararlanılarak analiz edilmiştir. Cevapların frekans dağılımları ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Yorumlamalarda anket sorularına verilen cevaplara ilişkin frekanslar da dikkate alınmıştır. Kişisel Bilgi Formunda yer alan değişkenler ile envanter maddeleri arasındaki ilişkiler bağımsız gruplar t testi, One-Way Anova Testi (Tek Yönlü Varyans Analizi), LSD Testi (Least Significant Difference) uygulanarak belirlenmiştir. Araştırma ile ilgili tüm hesaplamalar ve çözümlenmeler SPSS FOR WINDOWS 11.0 programından yararlanılarak yapılmıştır.

Süre ve Olanaklar:

Araştırmayı destekleyen herhangi bir kurum veya fon yoktur. Araştırma araştırmacının bireysel olanakları ile 12 aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

I. ARAŞTIRMA ÖRNEKLEMİ İLE İLGİLİ DAĞILIMLAR

Bu bölümde araştırma örnekleme ilişkin bulgular ve dağılımlar sunulmuştur.

1) Cinsiyet, Yaş, Dersane, Babanın Öğrenim Durumu, Annenin Öğrenim Durumu, Ailedeki Toplam Birey Sayısı

Tablo 2: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet, Yaş, Dersane, Babanın Öğrenim Durumu, Annenin Öğrenim Durumu, Ailedeki Toplam Birey Sayısı Gruplarına Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%	
Kız	305	48,3	
Erkek	327	51,7	
Toplam	632	100	
Yaş Grupları			
Yaş Grupları	N	%	
13	39	6,2	
14	413	65,3	
15	143	22,6	
16	37	5,9	
Toplam	632	100	
Dersaneler	Anakitle*	N	%
Bildem	100	66	10,4
ESD	100	66	10,4
Final	420	200	31,7
Kocatepe	700	200	31,7
Uğur	220	100	15,8
Toplam	1540	632	100
Baba Öğrenim Durumu			
Baba Öğrenim Durumu	N	%	
İlkokul	122	19,3	
Ortaokul	162	25,6	
Lise	230	36,4	
Üniversite	118	18,7	
Toplam	632	100	
Anne Öğrenim Durumu			
Anne Öğrenim Durumu	N	%	
İlkokul	298	47,2	
Ortaokul	98	15,5	
Lise	169	26,7	
Üniversite	67	10,6	
Toplam	632	100	
Ailedeki Toplam Birey Sayısı			
Ailedeki Toplam Birey Sayısı	N	%	
2-4	348	55,1	
5 ve üzeri	284	44,9	
Toplam	632	100	

*Afyonkarahisar ilindeki dersanelere ilköğretim 8. sınıfta devam eden toplam öğrenci sayıları.

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin % 51,7’si erkek (327), % 48,3’ü kız (305) olup bu değerler birbirine oldukça yakındır.

Tablo 2’de görüldüğü üzere örneklemdaki öğrencilerin % 65,3’lük bölümü 14 yaş grubuna girmektedir. % 22,6’sı 15 yaş grubuna, % 6,2’si 13 yaş grubuna, % 5,9’u 16 yaş grubuna dahildir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi Final ve Kocatepe dersanelerine devam eden öğrencilerin oranı % 31,7, Bildem ve ESD dersanelerine devam eden öğrencilerin oranı % 10,4 ve Uğur dersanesine devam eden öğrencilerin oranı ise % 15,8’dir. Öğrencilerin sayılarındaki farklılığın temel nedeni ilköğretim 8. sınıfta dersanelere devam eden öğrenci sayılarının dersaneler bazında farklılık göstermesidir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi örnekleme katılan öğrencilerin babalarının %36,4’ü lise mezunu, % 25,6’sı ortaokul mezunu, % 19,3’ü ilkokul mezunu ve % 18,7’si ise üniversite mezunudur.

Tablo 2’de görüldüğü gibi örnekleme katılan öğrencilerin annelerinin %47,2’si ilkokul mezunu, % 26,7’si lise mezunu, % 15,5’i ortaokul mezunu ve % 10,6’sı ise üniversite mezunudur. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu incelendiğinde örneklem toplamının yarıya yakınının ilkokul mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere ailelerindeki toplam birey sayısı 2 ile 4 arasında olan öğrencilerin oranı % 55,1 ve birey sayısı 5 ve üzerinde olan öğrencilerin oranı ise % 44,9’dur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının ailelerinin çekirdek aile yapısında olduğu görülmektedir.

2) Dersaneye Ödenen Yıllık Ücret, Dersaneye Devam Süresi, Çalışma Odası, OKS Alan/Puan Türü, Babanın Mesleği, Annenin Mesleği

Tablo 3: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Dersaneye Ödenen Yıllık Ücret, Dersaneye Devam Süresi, Çalışma Odası, OKS Alan/Puan Türü, Babanın Mesleği ve Annenin Mesleği Gruplarına Göre Dağılımı

Dersaneye Ödenen Yıllık Ücret	N	%
250-500 YTL	19	3,0
500-750 YTL	19	3,0
750-1000 YTL	86	13,6
1000 YTL ve üzeri	508	80,4
Toplam	632	100
Dersaneye Devam Süresi	N	%
1 yıl	296	46,8
2 yıl	205	32,4
3 yıl	75	11,9
4 yıl ve daha fazla	56	8,9
Toplam	632	100
Çalışma Odası	N	%
Evet	381	60,3
Hayır	144	22,8
Kısmen	107	16,9
Toplam	632	100
OKS Alan/Puan Türü	N	%
MF	186	29,4
TM	446	70,6
Toplam	632	100
Babanın Mesleği	N	%
Memur	261	41,3
İşçi	124	19,6
Esnaf-tüccar	44	7,0
Serbest meslek	76	12,0
Çiftçi	19	3,0
Emekli	69	10,9
Başka	39	6,2
Toplam	632	100
Annenin Mesleği	N	%
Memur	130	20,6
İşçi	33	5,2
Esnaf-tüccar	39	6,2
Serbest meslek	52	8,2
Emekli	14	2,2
Başka	364	57,6
Toplam	632	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin % 80,4'ü 1000 YTL ve üzeri, % 13,6'sı 750-1000 YTL arası, % 3'ü 500-750 YTL arası ve yine % 3'ü 250-500 YTL arası yıllık dersane ücreti ödemektedir. Düşük ücret ödeyen öğrencilerin büyük çoğunluğu dersanelerin seviye tespit sınavlarında dereceye giren ve maddi durumu yetersiz olan öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin % 80,4'lük bir kısmı dersanelere yıllık 1000 YTL'nin üzerinde ödeme yapmaktadırlar.

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin % 46,8'i 1 yıl, % 32,4'ü 2 yıl, % 11,9'u 3 yıl ve % 8,9'u ise 4 yıl ve üzeri süreyle OKS'ye yönelik olarak dersaneye devam etmektedir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin % 60,3'ü kendilerine ait bir çalışma odalarının bulunduğunu, % 22,8'i kendilerine ait bir çalışma odasının bulunmadığını belirtmiştir. % 16,9'u ise bu soruya "kısmen" yanıtını vermiştir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin % 70,6'sı OKS alan/puan türünün TM, % 29,4'ü ise OKS alan/puan türünün MF olduğunu belirtmiştir. Bu durum OKS'deki alan dağılımıyla da paralellik göstermektedir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin babalarının meslekleri % 41,3 memur, % 19,6 işçi, % 12 serbest meslek, % 10,9 emekli, % 7 esnaf-tüccar, % 6,2 başka ve % 3 çiftçi şeklinde dağılım göstermiştir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin annelerinin meslekleri % 57,6 başka, % 20,6 memur, % 8,2 serbest meslek, % 6,2 esnaf-tüccar, % 5,2 işçi ve % 2,2 emekli şeklinde dağılım göstermiştir. Burada araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının anne mesleklerinin "başka" şeklinde işaretlendiğini görmekte ve büyük olasılıkla çalışmadıkları bilgisine ulaşmaktayız.

3) Ailenin Aylık Geliri, OKS'ye Günlük Hazırlanma Süresi, OKS Test Alanı, Anne Tutumu, Baba Tutumu, Dersane Tercih Belirleyicileri

Tablo 4: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Geliri, OKS'ye Günlük Hazırlanma Süresi, OKS Test Alanı, Anne Tutumu, Baba Tutumu ve Dersane Tercih Belirleyicileri Gruplarına Göre Dağılımı

Ailenin Aylık Geliri	N	%
250-500 YTL	27	4,3
500-750 YTL	110	17,4
750-1000 YTL	158	25,0
1000 YTL ve üzeri	337	53,3
Toplam	632	100
OKS'ye Günlük Hazırlanma Süresi	N	%
Hiç çalışmıyorum	53	8,4
2 saatten az	111	17,6
2-4 saat arası	260	41,1
5-6 saat arası	138	21,8
6 saatten fazla	70	11,1
Toplam	632	100
OKS Test Alanı	N	%
Türkçe	294	46,5
Matematik	59	9,3
Fen Bilgisi	73	11,6
Sosyal Bilgiler	206	32,6
Toplam	632	100
Anne Tutumu	N	%
Baskıcı	82	13,0
Otoriter	65	10,3
Demokratik	119	18,8
İlgisiz	55	8,7
Koruyucu	89	14,1
Dengeleyici	222	35,1
Toplam	632	100
Baba Tutumu	N	%
Baskıcı	108	17,1
Otoriter	80	12,7
Demokratik	172	27,2
İlgisiz	29	4,6
Koruyucu	85	13,4
Dengeleyici	158	25,0
Toplam	632	100
Dersane Tercih Belirleyicileri	N	%
Ailem	262	41,5
Öğretmenlerim	63	10,0
Akrabalarım	31	4,9
Arkadaşlarım	72	11,4
Kendi İsteğim	204	32,3
Toplam	632	100

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencilerin % 53,3'ü 1000 YTL üzerinde, % 25'i 750-1000 YTL arasında, % 17,4'ü 500-750 YTL arasında ve % 4,3'ü ise 250-500 YTL arasında aile aylık gelirine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencilerin 41,1'i 2-4 saat arası, % 21,8'i 5-6 saat arası, % 17,6'sı 2 saatten az, % 11,1'i 6 saatten fazla ve % 8,4'ü hiç çalışmıyorum seçeneklerini işaretlemiştir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencilerin % 46,5'i Türkçe, % 32,6'sı Sosyal Bilgiler, % 11,6'sı Fen Bilgisi ve % 9,3'ü ise Matematik'i OKS denemelerinde en başarılı oldukları test alanı olarak işaretlemiştir. Bu durum OKS sonuçlarındaki test dağılımlarıyla paralellik göstermektedir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere, annelerinin kendilerine karşı tutumlarını öğrencilerin % 35,1'i dengeleyici, % 18,8'i demokratik, % 14,1'i koruyucu, % 13'ü baskıcı, % 10,3'ü otoriter ve % 8,7'si ilgisiz şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin % 68'i annelerinin kendilerine karşı tutumu ile ilgili olumlu yönde (demokratik, koruyucu, dengeleyici) görüş bildirmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere, babalarının kendilerine karşı tutumlarını öğrencilerin % 27,2'si demokratik, % 25'i dengeleyici, % 17,1'i baskıcı, % 13,4'ü koruyucu, % 12,7'si otoriter, % 4,6'sı ise ilgisiz şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin % 65,6'sı babalarının kendilerine karşı tutumu ile ilgili olumlu yönde (demokratik, koruyucu, dengeleyici) görüş bildirmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere, dersane tercih belirleyicilerini, öğrencilerin % 41,5'i ailem, % 32,3'ü kendi isteğim, % 11,4'ü arkadaşlarım, % 10'u öğretmenlerim ve % 4,9'u ise akrabalarım şeklinde ifade etmiştir. Soruya verilen cevaplar incelendiğinde, öğrenciler için devam ettikleri dersaneyi belirleyen en önemli etkenin aileleri olduğu gözlenmiştir.

4) OKS Tercih Belirleyicileri, Başarı Durumuna İlişkin Görüş, Çalışma Programı Uygulama, Ailenin Başarı Beklentisi, Öğrencinin Kendisine İlişkin Başarı Beklentisi, Spor Faaliyeti

Tablo 5: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin OKS Tercih Belirleyicileri, Başarı Durumuna İlişkin Görüş, Çalışma Programı Uygulama, Ailenin Başarı Beklentisi, Öğrencinin Kendisine İlişkin Başarı Beklentisi ve Spor Faaliyeti Gruplarına Göre Dağılımı

OKS Tercih Belirleyicileri	N	%
Ailem	192	30,4
Öğretmenlerim	80	12,7
Akrabalarım	5	0,8
Arkadaşlarım	27	4,3
Kendi İsteğim	328	51,9
Toplam	632	100
Başarı Durumuna İlişkin Görüş		
	N	%
Yüksek	189	29,9
Orta	391	61,9
Düşük	52	8,2
Toplam	632	100
Çalışma Programı Uygulama		
	N	%
Evet	287	45,4
Hayır	98	15,5
Bazen	247	39,1
Toplam	632	100
Ailenin Başarı Beklentisi		
	N	%
Yüksek	401	63,4
Orta	179	28,3
Düşük	52	8,2
Toplam	632	100
Öğrencinin Kendisine İlişkin Başarı Beklentisi		
	N	%
Yüksek	270	42,7
Orta	289	45,7
Düşük	73	11,6
Toplam	632	100
Spor Faaliyeti		
	N	%
Evet	101	16,0
Hayır	336	53,2
Bazen	195	30,9
Toplam	632	100

Tablo 5'te görüldüğü üzere, OKS sonuçlarına göre tercih edecekleri bölümün/okulun belirleyicilerini, öğrencilerin % 51,9'u kendi isteğim, % 30,4'ü ailem, % 12,7'si öğretmenlerim, % 4,3'ü arkadaşlarım ve % 0,8'i ise akrabalarım şeklinde ifade etmiştir. Soruya verilen cevaplar incelendiğinde, öğrenciler için OKS sonuçlarına göre tercih edecekleri bölümü/okulu belirleyen en önemli etkenin kendi istekleri olduğu gözlenmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere, başarı durumlarına ilişkin görüşlerini, öğrencilerin % 61,9'u orta seviyede, % 29,9'u yüksek seviyede ve % 8,2'si ise düşük seviyede olduğunu belirtmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere, başarı durumlarına ilişkin görüşlerini, öğrencilerin % 45,4'ü bir çalışma programı uyguladıklarını, % 39,1'i çalışma programını bazen uyguladıklarını ve % 15,5'i ise bir çalışma programı uygulamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere, ailelerinin kendilerinden başarı beklentisi düzeyini, öğrencilerin % 63,4'ü yüksek seviye, % 28,3'ü orta seviye ve % 8,2'si ise düşük seviye şeklinde belirtmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere, kendilerine ilişkin başarı beklentisi düzeyini, öğrencilerin % 45,7'si orta seviye, % 42,7'si yüksek seviye ve % 11,6'sı ise düşük seviye şeklinde belirtmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere, “düzenli bir spor faaliyetinde bulunuyor musunuz?” sorusuna, öğrencilerin % 53,2'si hayır, % 30,9'u bazen ve % 16'sı ise evet yanıtını vermiştir.

5) İkamet Yeri, OKS Hedefi, Aile Baskısı

Tablo 6: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin İkamet Yeri, OKS Hedefi ve Aile Baskısı Gruplarına Göre Dağılımı

İkamet Yeri	N	%
İl	557	88,1
İlçe	35	5,5
Kasaba	24	3,8
Köy	16	2,5
Toplam	632	100
OKS Hedefi		
	N	%
Var	547	86,6
Yok	38	6,0
Kısmen	47	7,4
Toplam	632	100
Aile Baskısı		
	N	%
Evet	245	38,8
Hayır	186	29,4
Bazen	201	31,8
Toplam	632	100

Tablo 6’da görüldüğü üzere, ikamet yeri olarak, öğrencilerin % 88,1’i il, % 5,5’i ilçe, % 3,8’i kasaba ve % 2,5’i ise köy yanıtını vermiştir.

Tablo 6’da görüldüğü üzere, “OKS sonucu gitmek istediğiniz bir eğitim kurumu var mı?” sorusuna, öğrencilerin % 86,6’sı var, % 6’sı yok ve % 7,4’ü ise kısmen yanıtını vermiştir.

Tablo 6’da görüldüğü üzere, “aileniz sınavlarda başarılı olmanız konusunda size baskı yapıyor mu?” sorusuna, öğrencilerin % 38,8’i evet, % 31,8’i bazen ve % 29,4’ü ise hayır yanıtını vermiştir.

Sınav Tutumu Envanterine Verilen Cevapların Genel Dağılımı ve Maddelerin Aritmetik Ortalama, Frekans ve Yüzdeleri

Tablo 7: Sınav Tutumu Envanterine Verilen Cevapların Genel Dağılımı ve Maddelerin Aritmetik Ortalama, Frekans ve Yüzdeleri

Madde No	Hemen Hemen Hiçbir Zaman (1)		Bazen (2)		Sık Sık (3)		Her Zaman (4)		Aritmetik Ortalama
	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	100	15,8	154	24,4	337	53,3	41	6,5	2,50
2	134	21,2	325	51,4	104	16,5	69	10,9	2,17
3	270	42,7	194	30,7	91	14,4	77	12,2	1,96
4	334	52,8	153	24,2	87	13,8	58	9,2	1,79
5	107	16,9	217	34,3	178	28,2	130	20,6	2,52
6	170	26,9	293	46,4	95	15,0	74	11,7	2,12
7	216	34,2	209	33,1	139	22,0	68	10,8	2,09
8	145	22,9	255	40,3	163	25,8	69	10,9	2,25
9	278	44,0	156	24,7	108	17,1	90	14,2	2,02
10	332	52,5	191	30,2	62	9,8	47	7,4	1,72
11	210	33,2	230	36,4	102	16,1	90	14,2	2,11
12	264	41,8	241	38,1	65	10,3	62	9,8	1,88
13	185	29,3	228	36,1	139	22,0	80	12,7	2,18
14	173	27,4	184	29,1	167	26,4	108	17,1	2,33
15	111	17,6	163	25,8	111	17,6	247	39,1	2,78
16	141	22,3	237	37,5	137	21,7	117	18,5	2,36
17	131	20,7	267	42,2	110	17,4	124	19,6	2,36
18	160	25,3	209	33,1	117	18,5	146	23,1	2,39
19	223	35,3	208	32,9	113	17,9	88	13,9	2,10
20	250	39,6	192	30,4	122	19,3	68	10,8	2,01

Madde-1: *Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissederim:* Bu maddeye, *hemen hemen hiçbir zaman* yanıtını veren öğrencilerin oranı 15,8'dir. Öğrencilerin toplam % 59,8'lik kısmı *sık sık* ve *her zaman* seçeneklerini işaretleyerek sınav sırasında kendilerini büyük ölçüde güvenli ve rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Maddenin kaygı puanı ortalaması 2,50'dir. Bu madde olumlu ifade belirttiği için öğrencilerin büyük çoğunluğu maddeyi destekleyici yönde görüş bildirmişlerdir.

Madde-2: *O dersten alacağım notu düşünmek, sınavdaki başarıyı olumsuz yönde etkiler:* Maddeyi *her zaman* şeklinde işaretleyen % 10,9'luk bölüm not korkusunun sınav başarılarını doğrudan etkilediğini düşünmektedir. Yine bu görüşe oldukça yakın şekilde maddeye *sık sık* yanıtını verenlerin oranı % 16,5'tir. % 51,4 *bazen* ve % 21,2 *hemen hemen hiçbir zaman* diyerek maddedeki yargıya katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,17'dir. Buradan öğrencilerin toplam % 72,4'lük bölümünün not korkusunun sınav başarılarını olumsuz yönde etkilemediğini düşündükleri söylenebilir.

Madde-3: *Önemli sınavlarda donup kalırım:* % 42,7'lik bölüm *hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddedeki yargıya katılmadıklarını ifade etmiştir. Yine % 30,7'lik bölüm ise *bazen* seçeneğini işaretlemiştir. % 14,4 maddeyi *sık sık*, % 12,2 ise *her zaman* şeklinde yanıtlayanların oranlarıdır. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 1,96'dır. *Hemen hemen hiçbir zaman* ve *bazen* yanıtını vererek maddeye katılmayan öğrencilerin toplam oranı % 73,4'tür. Öğrenciler maddedeki "donup kalırım" ifadesinin bildirdiği kesin ve olumsuz yargıyı sınav performanslarına dönük bir eleştiri olarak değerlendirmiş olabilirler.

Madde-4: *Sınavlar sırasınca, bir gün okulu bitirip bitiremeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam:* Öğrencilerin % 52,8'lik kısmı maddeye *hemen hemen hiçbir zaman*, % 24,2'si *bazen* yanıtını vermiş, % 13,8'i *sık sık*, % 9,2'si ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 1,79'dur. Yine bu madde kaygı envanterindeki bütün maddeler içinde en çok *hemen hemen hiçbir zaman* yanıtı verilen maddedir. Buradan, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun kendilerini başarılı buldukları sonucuna ulaşılabilir.

Madde-5: *Bir sınav sırasında ne kadar uğraşırsam kafam o kadar çok karışır:* *Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 16,9 iken; % 34,3'lük bölüm *bazen*, % 28,2'lik bölüm *sık sık* ve % 20,6'lük bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu madde 2,52 ile kaygı puanı ortalaması yüksek olan maddelerden biridir. Öğrencilerin sınavlarda zihinsel karışıklık yaşamalarının bir nedeni de zorlayıcı sorularla karşılaşma endişesi olabilir.

Madde-6: *Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissederim: Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 26,9 iken; % 46,4'lük bölüm *bazen*, % 15'lik bölüm *sık sık* ve % 11,7'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,12'dir. *Hemen hemen hiçbir zaman* ve *bazen* yanıtını vererek maddede ifade edilen düşünceye katılmadıklarını belirten öğrencilerin toplam oranı % 73,3'tür. O halde öğrencilerin büyük kısmının sınavlarda kendilerini rahat hissettikleri söylenebilir.

Madde-7: *Önemli bir sınav sırasında kendimi sınırlı hissederim: Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 34,2 iken; % 33,1'lik bölüm *bazen*, % 22'lik bölüm *sık sık* ve % 10,8'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,09'dur. Maddeden oldukça düşük bir kaygı ortalaması elde edilmesinin nedeni öğrencilerin önemli gördükleri sınavlarda gergin olmadıklarını ve kendilerini kontrol ettiklerini düşünmeleri olabilir.

Madde-8: *Başarısız olma düşünceleri dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur: Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 22,9 iken; % 40,3'lük bölüm *bazen*, % 25,8'lik bölüm *sık sık* ve % 10,9'lük bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,25'tir. Öğrencinin sınav sırasında başarısız olma düşüncesini taşımasının sorular üzerinde dikkatinin toplanmasına engel olduğu söylenebilir.

Madde-9: *Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sınırlı hissederim: Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 44 iken; % 24,7'lik bölüm *bazen*, % 17,1'lik bölüm *sık sık* ve % 14,2'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,02'dir. Sınavlara iyi hazırlandığını düşünen öğrencilerin büyük kısmının daha sakin olduğu söylenebilir.

Madde-10: *Önemli sınavlarda sınırlarım o kadar gerilir ki midem bulanır: Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 52,5 iken; % 30,2'lik bölüm *bazen*, % 9,8'lik bölüm *sık sık* ve % 7,4'lük bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 1,72'dir. Bu ortalama anketteki en düşük kaygı puanı ortalamasıdır. Öğrencilerin büyük kısmının önemli sınavlarda aşırı fizyolojik tepkiler göstermedikleri söylenebilir.

Madde-11: *Bir sınav kağıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum:* Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 33,2 iken; % 36,4'lük bölüm *bazen*, % 16,1'lik bölüm *sık sık* ve % 14,2'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,11'dir. Öğrencilerin sınav sonuçlarıyla ilgili aldıkları geri bildirimlerde endişe yaşamadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Madde-12: *Önemli sınavlarda adeta kendimi yenilgiye iterim:* Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 41,8 iken; % 38,1'lik bölüm *bazen*, % 10,3'lük bölüm *sık sık* ve % 9,8'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 1,88'dir. Maddeye verilen *hemen hemen hiçbir zaman* ve *bazen* yanıtlarının toplam oranının yüksek olmasının nedeni öğrencilerin büyük bölümünün önemli sınavlarda kendilerini çaresiz veya umutsuz hissetmemeleri olabilir.

Madde-13: *Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissederim:* Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 29,3 iken; % 36,1'lik bölüm *bazen*, % 22'lik bölüm *sık sık* ve % 12,7'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,18'dir. Öğrencilerin büyük kısmının sınavlar sırasında kendilerini rahat hissettikleri söylenebilir.

Madde-14: *Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılırım:* Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 27,4 iken; % 29,1'lik bölüm *bazen*, % 26,4'lük bölüm *sık sık* ve % 17,1'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,33'tür.

Madde-15: *Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim:* Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 17,6 iken; % 25,8'lik bölüm *bazen*, % 17,6'lık bölüm *sık sık* ve % 39,1'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,78'dir. Bu ortalama anketteki en yüksek kaygı puanı ortalamasıdır. Bu sonuca göre öğrencilerin sınavların oluşturduğu baskı, stres, başarısız olma kaygısı gibi düşünce ve duygulardan olumsuz yönde etkilendikleri söylenebilir.

Madde-16: *Önemli bir sınava girmeden önce çok endişelenirim (kurarım):* Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 22,3 iken; % 37,5'lik bölüm *bazen*, % 21,7'lik bölüm *sık sık* ve % 18,5'lik bölüm ise *her*

zaman seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,36'dır. Öğrencilerin çoğunun sınav öncesinde aşırı boyutta kaygı yaşamadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Madde-17: *Sınavlar sırasında başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam:* *Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 20,7 iken; % 42,2'lik bölüm *bazen*, % 17,4'lük bölüm *sık sık* ve % 19,6'lık bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,36'dır. Öğrencilerin büyük kısmının sınavdan başarısız olma kaygılarının sınav sürecini olumsuz yönde etkilemediği söylenebilir.

Madde-18: *Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissedirim:* *Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 25,3 iken; % 33,1'lik bölüm *bazen*, % 18,5'lik bölüm *sık sık* ve % 23,1'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,39'dur. Bu maddeye verilen yanıtlardan hareketle, öğrencilerin önemli sınavlarda aşırı fizyolojik tepki göstermedikleri söylenebilir.

Madde-19: *Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye (kurmamaya) çalışırım ama yapamam:* *Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 35,3 iken; % 32,9'luk bölüm *bazen*, % 17,9'luk bölüm *sık sık* ve % 13,9'luk bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,10'dur. Öğrencilerin bu maddeye verdikleri yanıtlara göre, sınav öncesinde ve sınav sırasında sınav sonrasında büyük ölçüde azaldığı söylenebilir.

Madde-20: *Sınavlar sırasında öylesine sinirli olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum:* *Hemen hemen hiçbir zaman* yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 39,6 iken; % 30,4'lük bölüm *bazen*, % 19,3'lük bölüm *sık sık* ve % 10,8'lik bölüm ise *her zaman* seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,01'dir. Öğrencilerin ancak çok az bir kısmının sınav kaygılarının sınav başarılarına olumsuz bir etkide bulunduğunu düşündükleri söylenebilir.

Sınav Tutumu Envanterinin Bütün Maddeleri Üzerinden Toplam Kaygı Puanı ve Alt Ölçek Olarak Bilişsel ve Duyuşsal Alt Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Frekansları

Tablo 8: Sınav Tutumu Envanterinin Bütün Maddeleri Üzerinden Toplam Kaygı Puanı ve Alt Ölçek Olarak Bilişsel ve Duyuşsal Alt Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Frekansları

	Ortalama	Standart Sapma
Toplam Kaygı	47,11	11,85
Bilişsel Alt Puan	16,95	4,77
Duyuşsal Alt Puan	30,16	8,05

632 öğrenciye uygulanan sınav kaygı envanterinden elde edilen sonuçlara göre envanterdeki 20 madde üzerinden ortalama kaygı puanı *47,11*; envanterin 2, 3, 4, 5, 8, 12, 17 ve 20. maddelerinden elde edilen bilişsel alt puan ortalaması *16,95*; envanterin 1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18 ve 19. maddelerinden elde edilen duyuşsal alt puan ortalaması ise *30,16* olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada kullanılan Sınav Tutum Envanteri için SPSS ortamında yapılan güvenilirlik analizi sonucunda alfa değeri **0,87** olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değer ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

II. ARAŞTIRMA HİPOTEZLERİNİN TEST EDİLMESİ

Bu bölümde araştırma hipotezleri test edilmiştir ve bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

İki seçenekli değişkenler için sınav kaygı düzeyine göre gruplar (seçenekler) arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla **bağımsız gruplar t testi** yapılmıştır.

İkiden fazla seçeneğe sahip değişkenler için sınav kaygı düzeyine göre gruplar (seçenekler) arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla **One-Way ANOVA (F testi)** uygulanmıştır.

Bütün testler için 0,050 anlamlılık ölçütü kullanılmış, bu değerden küçük olan anlamlılık seviyeleri gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. F testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunda (anlamlılık seviyesinin **0,050'den** küçük çıkması halinde) bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden **LSD (Least Significant Difference)** testi sonuçlarından yararlanılmıştır. Bu sonuçlar tabloda *gruplar arası farklar* bölümünde gösterilmiştir.

Serbestlik derecesi, bağımsız gruplar t testi için $n_1 + n_2 - 2$; F testi için ise $g - 1$ biçiminde hesaplanır (n_1 : 1. grubun örneklem büyüklüğü, n_2 : 2. grubun örneklem büyüklüğü, g : grup sayısı).

Tablolarda verilen *frekans* değerleri ilgili değişkene ait grupların (seçenekler) örneklem büyüklüklerini, *yüzdeler* değerleri ise frekanslara ait yüzdeler oranları belirtmektedir.

28, 29, 30. hipotezlerle ilgili olarak Sınav Tutum Envanterinin alt bölümleri olan Bilişsellik Alt Puanı ve Duyuşsallık Alt Puanını elde edebilmek için öğrencilerin envantere verdikleri yanıtlardan, Bilişsellik Alt Puanı için 2, 3, 4, 5, 8, 12, 17 ve 20. maddeler; Duyuşsallık Alt Puanı için 1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18 ve 19. maddeler göz önünde bulundurulmuştur.

1- Cinsiyetler arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9: Kaygı Düzeyine Göre Cinsiyetler Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	T	Anlamlılık
630	3,254	0,001
	Kız	Erkek
Ortalama Kaygı	48,69	45,64
Frekans	305	327
Yüzdeler	48,26	51,74

Yapılan t testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için kız ve erkek cinsiyet grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Buna göre kız öğrencilerin sınav kaygı düzeyi (48,69) erkek öğrencilerin sınav kaygı düzeyinden (45,64) anlamlı derecede yüksektir. Bu sonuca göre hipotez kabul edilebilir. Araştırmadan elde edilen cinsiyet ile ilgili kaygı puanlarının Kısa'nın 1996'da İzmir'de gerçekleştirdiği araştırma ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Kısa Dokuz Eylül Üniversitesi'nde 1996'daki çalışmasında lise son sınıf öğrencisi kızların kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Baltaş'ın 1996'daki bir araştırmasında da kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin daha duygusal bir yapıya sahip olmaları kaygıya neden olabilir.

2- Yaş grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: Yaş Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık	
3	5,524		0,001	
	13	14	15	16
Ortalama Kaygı	48,64	47,02	45,22	53,84
Frekans	39	413	143	37
Yüzdeler	6,17	65,35	22,63	5,85
Gruplar Arası Farklar	14-16 / 15-16			

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için yaş grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Buna göre 16 yaş grubunun sınav kaygı düzeyi (53,84), 14 yaş (47,02) ve 15 yaş (45,22) gruplarının sınav kaygı düzeyinden anlamlı derecede yüksektir. Bu sonuca göre hipotez kabul edilebilir. Araştırmadan elde edilen yaş ile ilgili kaygı puanları incelendiğinde daha küçük yaş grubuna dahil olan öğrencilerin kaygı puanları, yaşı büyük olan öğrenci grubunun kaygı puanlarından düşüktür.

3- Bireyin devam ettiği dersane grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre dersane grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11: Bireyin Devam Ettiği Dersane Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık		
4	5,773		0		
	Bildem	ESD	Final	Kocatepe	Uğur
Ortalama Kaygı	42,74	51,56	48,09	45,79	47,75
Frekans	66	66	200	200	100
Yüzdeler	10,44	10,44	31,65	31,65	15,82
Gruplar Arası Farklar	Bildem-Esd / Bildem-Final / Bildem-Uğur / Esd-Final / Esd-Kocatepe / Esd-Uğur / Final-Kocatepe				

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için dersane grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Buna göre ESD dersanesi grubunun sınav kaygı düzeyi (51,56) diğer dersane gruplarından anlamlı derecede yüksektir. En düşük kaygı puanına sahip öğrenciler Bildem Dersanesi (42,74) öğrencileridir. Final (48,09) ve Uğur (47,75) Dersanelerine devam eden öğrencilerin kaygı puanları birbirine çok yakındır. Kaygı puanları açısından en fazla farklılık Bildem (42,74) ve ESD (51,56) Dersanelerine devam eden öğrenci grupları arasında görülmektedir. Bu sonuca göre hipotez kabul edilebilir.

4- Babanın öğrenim durumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre baba öğrenim durumu grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12: Babanın Öğrenim Durumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık	
3	5,534		0,001	
	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite
Ortalama Kaygı	47,80	49,70	46,45	44,14
Frekans	122	162	230	118
Yüzdelik	19,30	25,63	36,39	18,67
Gruplar Arası Farklar	İlkokul-Üniversite / Ortaokul-Üniversite		Ortaokul-Lise /	

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için babanın öğrenim durumu grupları arasında öğrencinin yaşadığı kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Buna göre babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin sınav kaygı düzeyi (49,70) diğer gruplardan anlamlı derecede yüksektir. Babası ilkokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri, babası ortaokul mezunu olan öğrenci gruplarına göre daha düşük çıkmıştır. En düşük kaygı puanları babası üniversite mezunu olan öğrencilerden (44,14) elde edilmiştir. Bu sonuca göre hipotez kabul edilebilir. Araştırmadan elde edilen babanın öğrenim durumu ile ilgili

kaygı puanları incelendiğinde Gümüş'ün 1997'de Ankara'da yaptığı araştırma sonuçları ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Gazi Üniversitesi'nde 1997'de yapılan araştırmada anne babası yüksekokul mezunu olan çocukların kaygı düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailenin eğitim seviyesinin yüksek olması öğrencinin sınav kaygı düzeyini düşürebilmektedir.

5- Annenin öğrenim durumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre anne öğrenim durumu grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13: Annenin Öğrenim Durumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık	
3	7,729		0	
	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite
Ortalama Kaygı	48,05	48,09	47,44	40,67
Frekans	298	98	169	67
Yüzdeler	47,15	15,51	26,74	10,60
Gruplar Arası Farklar	İlkokul-Üniversite / Ortaokul-Üniversite / Lise-Üniversite			

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için annenin öğrenim durumu grupları arasında öğrencinin yaşadığı kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Buna göre annesi ilkököl (48,05) ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin sınav kaygı düzeyi (48,09) diğer gruplardan anlamlı derecede yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrenci gruplarının kaygı düzeyi diğer gruplara göre daha düşük (40,67) çıkmıştır. Bu sonuca göre hipotez kabul edilebilir. Sınav kaygısı açısından ailenin eğitim durumunun yüksek olması aile için iletişimi ve çocuğa karşı yaklaşımları da etkileyebilmektedir.

6- Ailedeki toplam birey sayısı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre birey sayısı grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14: Ailedeki Toplam Birey Sayısı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	T	Anlamlılık
630	0,308	0,759
	2-4	5 ve Üzeri
Ortalama Kaygı	47,17	46,88
Frekans	348	284
Yüzdeler	55,06	44,94

Yapılan t testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den büyük olduğu için ailedeki toplam birey sayısı durumu grupları arasında öğrencinin yaşadığı kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Bu durumda hipotez reddedilir.

7- Bireyin yıllık dersane harcaması grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre dersane harcaması grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15: Bireyin Yıllık Dersane Harcaması Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F				Anlamlılık
3	2,279				0,078
	250-500 YTL	500-750 YTL	750-1000 YTL	1000 YTL ve üzeri	
Ortalama Kaygı	50,11	47,16	44,23	47,49	
Frekans	19	19	86	508	
Yüzdeler	3,01	3,01	13,61	80,38	

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den büyük olduğu için bireyin yıllık dersane harcaması grupları arasında ile kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 80,38'i devam ettiği dersaneye yıllık 1000 YTL ve üzeri bir ücret ödemiştir. Bu durumda hipotez reddedilir. Dersaneye ödenen yıllık ücret açısından farklılıkların ortaya çıkmasında öğrencinin maddi durumunun iyi olmaması nedeniyle dersanenin öğrenciye ücret konusunda indirim yapması, öğrencinin başarı düzeyinin yüksek olması nedeniyle dersanenin öğrenciye ücret konusunda indirim yapması neden olarak gösterilebilir.

8- Bireyin OKS'ye yönelik dersaneye devam ettiği süre grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre dersane devam süresi grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16: Bireyin OKS'ye Yönelik Dersaneye Devam Ettiği Süre Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık	
3	7,718		0	
	1 yıl	2 yıl	3 yıl	4 yıl
Ortalama Kaygı	48,35	47,40	41,15	47,50
Frekans	296	205	75	56
Yüzdeler	46,84	32,44	11,87	8,86
Gruplar Arası Farklar	1 yıl-3 yıl / 2 yıl-3 yıl / 3 yıl-4 yıl			

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için bireyin OKS'ye yönelik dersaneye devam ettiği süre grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotezle ilgili en yüksek kaygı puanları dersaneye 1 yıldır devam eden öğrencilerden (48,35) elde edilmiştir. Dersaneye 2 yıl (47,40) ve 4 yıl (47,50) devam eden öğrenci gruplarının kaygı puanları birbirine yakındır. Bu hipotezle ilgili en düşük kaygı puanları dersaneye 3 yıldır devam eden öğrenci gruplarından (41,15) elde edilmiştir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. OKS hazırlığı için dersaneye ilk defa kaydını yaptıran öğrencilerin kaygı puanlarının diğer gruplardan yüksek olmasının sebebi konuların sınav zamanına yetişemeyeceği, yeterli hazırlığın yapılamayacağı, maddi yetersizliklerden dolayı 8. sınıfta dersaneye devam imkanının olması gibi endişelerden kaynaklanabilir.

9- Bireyin çalışma ortamı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre çalışma ortamı grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17: Bireyin Çalışma Ortamı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık		
2	1,721	0,180		
	Evet	Hayır	Kısmen	
Ortalama Kaygı	46,53	48,68	47,07	
Frekans	381	144	107	
Yüzdellik	60,28	22,78	16,93	

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den büyük olduğu için bireyin çalışma ortamı grupları arasında ile kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Bu durumda hipotez reddedilir.

10- Bireyin OKS sonucu gireceği okulun puan/alan türü grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre alan/puan türü grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18: Bireyin OKS Sonucu Gireceği Okulun Puan/Alan Türü Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	t	Anlamlılık	
630	-2,845	0,005	
	MF	TM	
Ortalama Kaygı	44,90	47,90	
Frekans	186	446	
Yüzdellik	29,43	70,57	

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den küçük olduğu için bireyin OKS sonucu gireceği okulun puan/alan türü grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. TM alan/puan türünden sınava girecek ve tercih

yapacak öğrencilerin kaygı puanları (47,90), MF alan puan türünden sınava girecek ve tercih yapacak öğrencilerin kaygı puanlarından (44,90) daha yüksektir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. TM alan/puan türünden OKS sonucunda tercih yapacak öğrencilerin kaygı puanlarının yüksek olması OKS'ye bu alandan giren öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanabilir. MF alan/puan türünden OKS'ye giren öğrenci sayısı TM alan/puan türünden sınava giren aday sayısından daha düşüktür. MF öğrencilerinin kaygı puanlarının TM öğrencilerinden daha düşük olması MF alanındaki aday sayısının daha az olmasından kaynaklanabilir.

11- Bireyin babasının mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre baba meslek grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19: Bireyin Babasının Mesleği Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık				
6	6,939		0				
	Memur	İşçi	Esnaf-tüccar	Serbest Meslek	Çiftçi	Emekli	Başka
Ortalama Kaygı	46,90	51,19	46,34	47,62	43,47	40,48	48,95
Frekans	261	124	44	76	19	69	39
Yüzdellik	41,30	19,62	6,96	12,03	3,01	10,92	6,17
Gruplar Arası Farklar	Memur-İşçi / Memur-Emekli / İşçi-Esnaf Tüccar / İşçi-Serbest Meslek / İşçi-Çiftçi / İşçi-Emekli / Esnaf Tüccar-Emekli / Serbest Meslek-Emekli / Emekli-Başka						

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için bireyin babasının mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotez için en yüksek kaygı puanları baba mesleğini *işçi* olarak belirten öğrenci gruplarından (51,19) elde edilmiştir. Baba mesleğini Esnaf Tüccar (46,34), Memur (46,90), Serbest Meslek (47,62) olarak belirten öğrenci gruplarının kaygı puanları birbirine yakındır. Bu hipotez için en düşük kaygı puanları baba mesleğini *Emekli* olarak belirten öğrenci gruplarından (40,48) elde edilmiştir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Araştırmadan elde edilen bireyin babasının mesleği ile ilgili kaygı puanları incelendiğinde babası işçi olan öğrencilerin kaygı puanlarının diğer

gruplardan yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum Varol'un 1990'da Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde lise son sınıf öğrencilerine yönelik yaptığı araştırma ile paralellik göstermektedir. Varol 1990'da Samsun'da yaptığı araştırmasında baba mesleği işçi olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

12- Bireyin annesinin mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre anne meslek grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20: Bireyin Annesinin Mesleği Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık				
5	8,173		0				
	Memur	İşçi	Esnaf-tüccar	Serbest Meslek	Çiftçi	Emekli	Başka
Ortalama Kaygı	48,98	44,88	50,77	49,23	-	30,29	46,60
Frekans	130	33	39	52	0	14	364
Yüzdeler	20,57	5,22	6,17	8,23	0,00	2,22	57,59
Gruplar Arası Farklar	Memur-Emekli / Memur-Başka / İşçi-Esnaf Tüccar / İşçi-Emekli / Esnaf Tüccar-Emekli / Esnaf Tüccar-Başka / Serbest Meslek-Emekli / Emekli-Başka						

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için bireyin annesinin mesleği grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotez için en yüksek kaygı puanları anne mesleğini *Esnaf Tüccar* olarak belirten öğrenci gruplarından (50,77) elde edilmiştir. Anne mesleğini İşçi (44,88), Başka (çalışmıyor,ev hanımı) (46,60), Memur (48,98), Serbest Meslek (49,23) olarak belirten öğrenci gruplarının kaygı puanları birbirine yakındır. Bu hipotez için en düşük kaygı puanları anne mesleğini *Emekli* olarak belirten öğrenci gruplarından (30,29) elde edilmiştir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri anne mesleği olarak çiftçi seçeneğini işaretlememiştir. Anne mesleğini başka olarak işaretleyen öğrencilerin annelerinin büyük kısmının çalışmadıkları ve ev hanımı oldukları fikrine ulaşılabilir.

13-Ailenin çeşitli kaynaklardan ele geçen toplam aylık geliri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre aylık gelir grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21: Ailenin Çeşitli Kaynaklardan Ele Geçen Toplam Aylık Geliri Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık			
3	3,028	0,029			
		250-500 YTL	500-750 YTL	750-1000 YTL	1000 YTL ve üzeri
Ortalama Kaygı		53,63	46,52	47,37	46,66
Frekans		27	110	158	337
Yüzdeler		4,27	17,41	25,00	53,32
Gruplar Arası Farklar		[250-500 YTL]-[500-750 YTL] / [250-500 YTL]-[750-1000 YTL] / [250-500 YTL]-[1000 YTL ve üzeri] / [250-500 YTL]-[500-750 YTL]			

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den küçük olduğu için ailenin toplam aylık gelir grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Ailenin çeşitli kaynaklardan ele geçen toplam aylık geliri 250-500 YTL olan öğrenci gruplarının kaygı puanları (53,63) diğer gruplardan anlamlı derecede yüksektir. Aylık geliri 500-750 YTL (46,52), 750-1000 YTL (47,37), 1000 YTL ve üzeri (46,66) gruplarında yer alan öğrencilerin kaygı puanları birbirine daha yakındır. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Sosyo ekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarından elde edilen kaygı puanları Girgin’in 1990’da ve Aral’ın 1997’de yaptığı araştırmalar ile paralellik göstermektedir. Girgin ve Aral yaptıkları araştırmalarda düşük gelirli ailelerin çocuklarının kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin sınav kaygı puanlarının azaldığı söylenebilir.

14-Öğrencinin OKS’ye günlük hazırlanma süresi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre günlük hazırlanma süresi grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22: Öğrencinin OKS'ye Günlük Hazırlanma Süresi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık				
4	0,156	0,960				
	Hiç Çalışmıyorum	2 saatten az	2-4 saat arası	5-6 saat arası	6 saatten fazla	
Ortalama Kaygı	47,42	47,14	47,25	47,25	46,07	
Frekans	53	111	260	138	70	
Yüzdelik	8,39	17,56	41,14	21,84	11,08	

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den büyük olduğu için OKS'ye günlük hazırlanma süresi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Bu durumda hipotez reddedilir.

15- Öğrencinin OKS denemelerinde en başarılı olduğu test alanı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre test alanı grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23: Öğrencinin OKS Denemelerinde En Başarılı Olduğu Test Alanı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık			
3	4,486	0,004			
	Türkçe	Matematik	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	
Ortalama Kaygı	48,71	47,25	47,12	44,79	
Frekans	294	59	73	206	
Yüzdelik	46,52	9,34	11,55	32,59	
Gruplar Arası Farklar	Türkçe-Sosyal Bilgiler				

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için bireyin OKS denemelerinde en başarılı olduğu test alanı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. OKS denemelerinde en başarılı oldukları test alanı Türkçe olan öğrencilerin kaygı puanları (48,71) diğer gruplara göre daha yüksektir. Bu hipotezle ilgili en düşük kaygı puanları OKS denemelerinde en başarılı oldukları test alanı Sosyal Bilgiler olan öğrencilerden (44,79) elde edilmiştir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. OKS sonucunda MF puanları hesaplanırken Sosyal Bilgiler test alanında yapılan netlerin MF puanına katkısı diğer test alanlarında yapılan netlerin katkısından düşük olduğu için bu alandaki öğrencilerin kaygı puanları düşüktür.

Sosyal Bilgiler test alanının öğrenciler tarafından diğer test alanlarından daha kolay olarak nitelendirilmesi, bu dersin diğer derslerden daha basit görülmesi de bu test alanında başarılı olduklarını ifade eden öğrencilerin kaygı puanlarını etkileyebilir.

16- Ailede annenin öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre anne tutumu grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24: Ailede Annenin Öğrenciye Karşı Tutumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık					
5	6,046	0					
		Baskıcı	Otoriter	Demokratik	İlgisiz	Koruyucu	Dengeleyici
Ortalama Kaygı		46,91	44,66	44,61	50,85	51,95	46,39
Frekans		82	65	119	55	89	222
Yüzdellik		12,97	10,28	18,83	8,70	14,08	35,13
Gruplar Arası Farklar		Baskıcı-Koruyucu / Otoriter-İlgisiz / Otoriter-Koruyucu / Demokratik-İlgisiz / Demokratik-Koruyucu / İlgisiz-Dengeleyici / Koruyucu-Dengeleyici					

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den küçük olduğu için ailede annenin öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotezle ilgili en yüksek kaygı puanları anne tutumunu *Koruyucu* (51,95) olarak nitelendiren öğrencilerden elde edilmiştir. Anne tutumunu *İlgisiz* (50,85) olarak nitelendiren öğrencilerin kaygı puanları da oldukça yüksektir. Bu hipotezle ilgili en düşük kaygı puanları anne tutumunu *Demokratik* (44,61) olarak nitelendiren öğrencilerden elde edilmiştir. Anne tutumunu *Dengeleyici* (46,39) ve *Baskıcı* (46,91) olarak nitelendiren öğrencilerin kaygı puanları birbirine oldukça yakındır. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Ailede annenin öğrenciye karşı aşırı koruyucu veya aşırı ilgisiz tutumlarının kaygı puanlarının yükselmesine sebep olduğu söylenebilir.

17- Ailede babanın öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre baba tutumu grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25: Ailede Babanın Öğrenciye Karşı Tutumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık				
5	9,618	0				
	Baskıcı	Otoriter	Demokratik	İlgisiz	Koruyucu	Dengeleyici
Ortalama Kaygı	47,06	52,40	47,47	52,00	48,25	42,57
Frekans	108	80	172	29	85	158
Yüzdelik	17,09	12,66	27,22	4,59	13,45	25,00
Gruplar Arası Farklar	Baskıcı-Otoriter / Baskıcı-İlgisiz / Baskıcı-Dengeleyici / Otoriter-Demokratik / Otoriter-Koruyucu / Otoriter-Dengeleyici / Demokratik-İlgisiz / Demokratik-Dengeleyici / İlgisiz-Dengeleyici / Koruyucu-Dengeleyici					

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den küçük olduğu için ailede babanın öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotezle ilgili en yüksek kaygı puanları baba tutumunu *Otoriter* (52,40) olarak nitelendiren öğrencilerden elde edilmiştir. Baba tutumunu Baskıcı (47,06), Demokratik (47,47) ve Koruyucu (48,25) olarak nitelendiren öğrencilerin kaygı puanları birbirine yakındır. Bu hipotezle ilgili en düşük kaygı puanları baba tutumunu *Dengeleyici* (42,57) olarak nitelendiren öğrencilerden elde edilmiştir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Ailede babanın öğrenciye karşı aşırı ilgisiz veya aşırı otoriter sert tutumlarının kaygı puanlarının yükselmesine sebep olduğu söylenebilir.

18- Öğrencinin dersane tercihinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre dersane tercih belirleyicileri grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26: Öğrencinin Dersane Tercihinin Belirleyicileri Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık		
4	2,203		0,067		
	Ailem	Öğretmenlerim	Akrabalarım	Arkadaşlarım	Kendi İsteğim
Ortalama Kaygı	47,35	49,30	50,97	46,88	45,63
Frekans	262	63	31	72	204
Yüzdelik	41,46	9,97	4,91	11,39	32,28

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den büyük olduğu için öğrencinin dersane tercihinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Bu durumda hipotez reddedilir.

19-Öğrencinin OKS tercihlerinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre OKS tercih belirleyicileri grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27: Öğrencinin OKS Tercihlerinin Belirleyicileri Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık		
4	0,745		0,562		
	Ailem	Öğretmenlerim	Akrabalarım	Arkadaşlarım	Kendi İsteğim
Ortalama Kaygı	46,74	46,64	40,40	49,30	47,37
Frekans	192	80	5	27	328
Yüzdelik	30,38	12,66	0,79	4,27	51,90

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den büyük olduğu için öğrencinin OKS tercihlerinin belirleyicileri grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Bu durumda hipotez reddedilir.

20- Öğrencinin eğitim-öğretim alanındaki başarı düzeyi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre başarı düzeyi grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28: Öğrencinin Eğitim-Öğretim Alanındaki Başarı Düzeyi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık
2	2,321		0,099
	Yüksek	Orta	Düşük
Ortalama Kaygı	45,56	47,78	47,73
Frekans	189	391	52
Yüzdelik	29,91	61,87	8,23

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den büyük olduğu için öğrencinin eğitim-öğretim alanındaki başarı düzeyi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Bu durumda hipotez reddedilir. Öğrencilerin akademik başarıları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan araştırmalardan bazılarında akademik başarı ve kaygı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ok 1990’daki araştırmasında okuldaki başarı durumları düşük olan çocukların kaygı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

21- Düzenli çalışma programı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre çalışma programı grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29: Düzenli Çalışma Programı Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık
2	3,616		0,027
	Evet	Hayır	Bazen
Ortalama Kaygı	47,37	44,23	47,96
Frekans	287	98	247
Yüzdelik	45,41	15,51	39,08
Gruplar Arası Farklar	Evet-Hayır		

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için düzenli çalışma programı grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotezle ilgili en yüksek kaygı puanları “Düzenli bir çalışma programı uyguluyor musunuz” sorusuna *Bazen* (47,96) yanıtını veren öğrenci gruplarından elde edilmiştir. Bu soruya *Evet* (47,37) yanıtını veren öğrencilerin kaygı puanları da *Bazen* yanıtını veren öğrenci grubunun kaygı puanlarına yakındır. Bu hipotezle ilgili en düşük kaygı puanları “Düzenli bir çalışma programı uyguluyor musunuz” sorusuna *Hayır* (44,23) yanıtını veren öğrenci grubundan elde edilmiştir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir.

22- Ailenin öğrenciden başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre aile başarı beklentisi grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30: Ailenin Öğrenciden Başarı Beklentisi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık		
2	7,204	0,001		
		Yüksek	Orta	Düşük
Ortalama Kaygı	46,66	46,41	53,02	
Frekans	401	179	52	
Yüzdeler	63,45	28,32	8,23	
Gruplar Arası Farklar	Yüksek-Düşük / Orta-Düşük			

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için ailenin öğrenciden başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotezle ilgili en yüksek kaygı puanları ailenin başarı beklentisini *Düşük* (53,02) olarak nitelendiren öğrenci grubundan elde edilmiştir. Ailenin başarı beklentisini *Orta* (46,41) ve *Yüksek* (46,66) olarak nitelendiren öğrenciler *Düşük* olarak nitelendiren öğrencilere göre daha düşük kaygı puanlarına sahiptir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Ailenin öğrenciyi başarısız ve yetersiz olarak görmesinin öğrencinin kaygı düzeyini artırdığı söylenebilir. Ailenin başarı konusunda öğrenciye güvenmesinin öğrencinin yaşadığı kaygıyı azaltmakta önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

23- Öğrencinin kendisiyle ilgili başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre kendi başarı beklentisi grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31: Öğrencinin Kendisiyle İlgili Başarı Beklentisi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık		
2	9,908	0		
		Yüksek	Orta	Düşük
Ortalama Kaygı	48,33	45,02	50,89	
Frekans	270	289	73	
Yüzdelik	42,72	45,73	11,55	
Gruplar Arası Farklar	Yüksek-Orta / Orta-Düşük			

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den küçük olduğu için öğrencinin kendisiyle ilgili başarı beklentisi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. Bu hipotezle ilgili en yüksek kaygı puanı başarı beklentisini *Düşük* (50,89) olarak nitelendiren öğrenci gruplarından elde edilmiştir. Başarı beklentisini *Yüksek* olarak nitelendiren öğrencilerin kaygı puanları 48,33’tür. Başarı beklentisini *Orta* olarak nitelendiren öğrencilerin kaygı puanları (45,02) bu en düşük kaygı puanları olarak elde edilmiştir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Öğrencinin kendisini başarısız olarak nitelendirmesinin kaygı konusunda olumsuz etki yaptığı ileri sürülebilir.

24- Düzenli spor faaliyeti grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre spor faaliyeti grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32: Düzenli Spor Faaliyeti Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık
2	4,435		0,012
	Evet	Hayır	Bazen
Ortalama Kaygı	44,05	48,03	47,11
Frekans	101	336	195
Yüzdeler	15,98	53,16	30,85
Gruplar Arası Farklar	Evet-Hayır / Evet-Bazen		

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için spor faaliyeti grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. “Düzenli olarak herhangi bir spor faaliyetinde bulunuyor musunuz” sorusuna *Hayır* yanıtı veren öğrencilerin kaygı puanları (48,03) diğer gruplara göre daha yüksektir. Bu soruya *Bazen* yanıtı veren öğrencilerin kaygı puanları 47,11'dir. Bu soruya *Evet* yanıtı veren öğrencilerin kaygı puanları (44,05) diğer gruplardan daha düşüktür. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Elde edilen sonuç spor ve stres üzerinde yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir. Düzenli spor faaliyetinin öğrencilerdeki sınav kaygısının azaltılması ve giderilmesi konusunda yararlı olacağı söylenebilir.

25- Öğrencinin ikamet ettiği yer grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre ikamet yeri grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33: Öğrencinin İkamet Ettiği Yer Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F				Anlamlılık
3	2,309				0,075
	İl	İlçe	Kasaba	Köy	
Ortalama Kaygı	47,07	49,80	42,25	50,13	
Frekans	557	35	24	16	
Yüzdeler	88,13	5,54	3,80	2,53	

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den büyük olduğu için öğrencinin ikamet ettiği yer grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu söylenemez. Bu durumda hipotez reddedilir.

26-Öğrencinin OKS sonucunda girmek istediği eğitim kurumuna ilişkin düşüncesi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre OKS hedefi grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34: Öğrencinin OKS Sonucunda Girmek İsteddiği Eğitim Kurumuna İlişkin Düşüncesi Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin t Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F		Anlamlılık
2	3,985		0,019
	Var	Yok	Kısmen
Ortalama Kaygı	46,80	45,89	51,72
Frekans	547	38	47
Yüzdelik	86,55	6,01	7,44
Gruplar Arası Farklar	Var-Kısmen / Yok-Kısmen		

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050’den küçük olduğu için öğrencinin OKS sonucunda girmek istediği eğitim kurumuna ilişkin düşüncesi grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. “OKS sonucunda gitmek istediğiniz belli bir eğitim kurumu var mı” sorusuna *Kısmen* yanıtını veren öğrencilerin kaygı puanları (51,72) diğer gruplardan daha yüksektir. Bu soruya *Var* yanıtını veren öğrencilerin kaygı puanları 46,80’dir. Bu soruya *Yok* yanıtını veren öğrencilerin kaygı puanları (45,89) diğer grupların kaygı puanlarından daha düşüktür. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. OKS sonucunda gitmek istediği okul konusunda kararsızlık yaşayan öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ve eğitimsel anlamda bir hedefi olmayan öğrencilerin kaygı düzeylerinin de düşük olduğu sonucuna varılabilir.

27-Ailenin sınavlarda başarılı olma konusundaki öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Sınav kaygı puanlarına göre aile tutumu grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için One-Way ANOVA F testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 35’te sunulmuştur.

Tablo 35: Ailenin Sınavlarda Başarılı Olma Konusundaki Öğrenciye Karşı Tutumu Grupları Arasında Kaygı Düzeyi Açısından Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin F Testi Sonuçları

Serbestlik Derecesi	F	Anlamlılık	
2	16,118	0	
	Evet	Hayır	Bazen
Ortalama Kaygı	50,18	43,92	46,32
Frekans	245	186	201
Yüzdelik	38,77	29,43	31,80
Gruplar Arası Farklar	Evet-Hayır / Evet-Bazen / Hayır-Bazen		

Yapılan F testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,050'den küçük olduğu için ailenin sınavlarda başarılı olma konusundaki öğrenciye karşı tutumu grupları arasında kaygı düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır. “Aileniz sınavlarda başarılı olmanız konusunda size baskı yapıyor mu” sorusuna *Evet* yanıtını veren öğrencilerin kaygı puanları (50,18) diğer grupların kaygı puanlarından daha yüksektir. Bu soruya *Bazen* yanıtını veren öğrencilerin kaygı puanları 46,32'dir. Ailesinin sınavlarda başarı konusunda baskı yapmadığını belirten ve bu soruya *Hayır* yanıtını veren öğrencilerin kaygı puanları (43,92) diğer gruplara göre daha düşüktür. Bu durumda hipotez kabul edilebilir. Öğrenciye başarı konusunda baskı yapmayan ailelerin çocuklarında kaygı düzeyi daha düşüktür. Öğrenciye başarılı olma konusunda baskı yapan ailelerin çocuklarında kaygı düzeyi daha yüksektir. Elde edilen bu sonuç Börü'nün 2000'de Anadolu Üniversitesi'nde üniversite sınavına girecek öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

28- Bireyin kendi hakkındaki olumsuz tutum ve düşünceleri (bilişsellik) ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Bilişsellik alt puanı ile kaygı düzeyi arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için korelasyon testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 36'da sunulmuştur.

Tablo 36: Bireyin Kendi Hakkındaki Olumsuz Tutum Ve Düşünceleri (Bilişsellik) İle Kaygı Düzeyi Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları

N	Anlamlılık
632	0,871

Yapılan korelasyon testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,871 bilişsellik alt puanı ile kaygı düzeyi arasında pozitif yönde güçlü bir ilişkiyi göstermektedir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir.

29- Bireyin sınav esnasındaki fiziksel tepkileri (duyuşsalılık-heyecansallık) ve dereceleri ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Duyuşsalılık alt puanı ile kaygı düzeyi arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için korelasyon testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37: Bireyin Sınav Esnasındaki Fiziksel Tepkileri (Duyuşsalılık-Heyecansallık) Ve Dereceleri İle Kaygı Düzeyi Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları

N	Anlamlılık
632	0,957

Yapılan korelasyon testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,957 duyuşsalılık alt puanı ile kaygı düzeyi arasında pozitif yönde güçlü bir ilişkiyi göstermektedir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir.

30- Bireyin kendi hakkındaki olumsuz tutum ve düşünceleri ile bireyin sınav sırasında verdiği fiziksel tepkiler ve dereceleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Bilişsellik alt puanı ile duyuşsalılık alt puanı arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için korelasyon testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38: Bireyin Kendi Hakkındaki Olumsuz Tutum Ve Düşünceleri İle Bireyin Sınav Sırasında Verdiği Fiziksel Tepkiler Ve Dereceleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup Olmadığının Belirlenmesine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları

N	Anlamlılık
632	0,689

Yapılan korelasyon testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri 0,689, bilişsellik alt puanı ile duyuşsalılık alt puanı arasında pozitif yönde bir ilişkiyi göstermektedir. Bu durumda hipotez kabul edilebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

Bu araştırmada bazı değişkenlerin OKS'ye hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerinde nasıl bir etkisi olduğu incelenmiştir. Bu amaçla yapılan araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılabılır:

- Cinsiyet, yaş, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu grupları arasında sınav kaygısı için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin kaygı düzeyi erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir. Yaş grupları arasında 16 yaş grubunun kaygı düzeyi diğerlerinden yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sınav kaygı düzeyi diğer gruplardan anlamlı derecede düşüktür. Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin sınav kaygı düzeyi diğer gruplardan anlamlı derecede yüksektir.

- OKS'ye yönelik dersaneye devam süresi, OKS puan/alan türü, anne mesleği, baba mesleği grupları arasında sınav kaygısı için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Dersaneye 3 yıl süreyle devam eden öğrencilerin kaygı düzeyi diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür. TM alan/puan türündeki öğrencilerin kaygı düzeyleri MF alan/puan türündeki öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir. Babası işçi olan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir. Annesi emekli olan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür.

- Aylık gelir, OKS denemeleri test alanı, anne tutumu, baba tutumu grupları arasında sınav kaygısı için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailelerinin aylık geliri 250 ile 500 YTL arasında olan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir. OKS denemelerinde en başarılı oldukları test alanı Sosyal Bilgiler olan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür. Anne tutumunu koruyucu olarak nitelendiren öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir. Baba tutumunu dengeleyici olarak nitelendiren öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür.

- Düzenli çalışma programı, ailenin öğrenciden başarı beklentisi, öğrencinin kendisiyle ilgili başarı beklentisi, spor faaliyetleri grupları arasında sınav kaygısı için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Düzenli çalışma programı uygulamayan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür. Ailenin öğrenciyle ve öğrencinin kendisiyle ilgili başarı beklentisi düşük olan grupların kaygı düzeyi diğer gruplardan anlamlı derecede farklıdır. Düzenli spor faaliyeti yapan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür.

- Öğrencinin OKS hedefi, ailenin öğrenciye karşı sınav başarısı konusundaki tutumu grupları arasında sınav kaygısı için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. OKS sonucunda bir hedefi olmayan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür. Ailesi sınav başarısı konusunda baskı uygulamayan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre anlamlı derecede düşüktür.

- Öğrencilerin Sınav Tutum Envanterine verdikleri yanıtların değerlendirilmesi sonucunda bilişsellik alt puan ortalaması 16,95, duyuşsallık alt puan ortalaması 30,16 ve toplam kaygı puan ortalaması 47,11 bulunmuştur.

ÖNERİLER

1. Ailelerin başarılı olma konusunda çocuklarına baskı yapmaları, çocukların akademik başarılarını etkilemekte ve sınav kaygı düzeylerini yükseltmektedir. OKS'ye hazırlanan öğrencinin kaygı düzeyinin azaltılması için aileler çocuklarına daha anlayışlı ve hoşgörülü davranmaya gayret etmelidirler.

2. Aileler çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurabilmek için çocuklarının içinde buldukları gelişim döneminin özellikleri hakkında bilgilendirilmeli, ailelerin çocuklarına karşı bilinçli bir şekilde davranabilmesi için okulların rehberlik servisleri tarafından seminer, konferans gibi etkinlikler düzenlenmelidir.

3. Okulların ve dersanelerin rehberlik servislerinde sınav kaygısını azaltmaya yönelik çalışmalar alt sınıflardan itibaren planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirilmelidir.

4. İlköğretim çağındaki öğrencilere gelecekte devam edecekleri genel veya mesleki eğitim kurumları ile ilgili yönlendirmeler yapılırken eğitimciler öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundurmalıdırlar.

5. Okullarda ve dersanelerde sınav kaygısını azaltmada yararı olacak spor, kültür, sanat alanlarındaki faaliyetler desteklenmelidir.

6. Öğrencileri sınavlara hazırlama sürecinde dersaneler okullarla daha fazla işbirliği ve koordinasyon sağlamalı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, mesleki yönlendirme, akademik başarı gibi alanlardaki araştırma-geliştirme çalışmalarına daha fazla zaman ve kaynak ayırmalıdır.

Bu araştırma sonucu elde edilen bulgular çerçevesinde ileride yapılacak benzer çalışmalar için şunları önerebiliriz:

7. Sınav Tutum Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'nun uygulaması sınav öncesinde olmak üzere yalnızca bir kez OKS'nin yapıldığı 11 Haziran 2006 tarihinden bir hafta önce gerçekleştirilebilmiştir. Belirli değişkenler altında öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin ne şekilde etkilendiğini ölçmek ve daha farklı sonuçlar elde etmek

amacıyla envanter uygulaması sınav öncesinde iki kez veya biri sınav öncesi biri sonrası olmak üzere iki kez yapılabilir.

8. Çalışmada Afyonkarahisar ilindeki 5 dersaneye devam eden öğrenciler örneklem olarak alınmıştır. Ayrıca Afyonkarahisar ana kitlesi için daha kapsamlı bulgular elde etmek amacıyla MEB'e bağlı okullarda ve dersanelerde değişik sınıf seviyelerindeki öğrenciler ile çalışılabilir.

9. Dersane deneme sınavları ile öğrencilerin kaygı düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir.

10. Özel okullar ile devlet okullarına devam eden öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında farklılığı inceleyen bir araştırma gerçekleştirilebilir.

11. Öğrencilere Sınav Tutum Envanteri ile birlikte Başarısızlık Nedenleri Anketi, Anne-Baba Tutumu Envanteri, Mesleki Karar Envanteri gibi ölçekler uygulanarak aralarındaki ilişki incelenebilir.

12. Okullarda uygulanan öğretim yöntem, teknik ve metotları, öğrencinin akademik başarısı, rehberlik hizmetleri unsurlarının sınav kaygısı üzerindeki etkisi araştırma konusu yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Albayrak-Kaymak , D., 1987, “Sınav Kaygısı Envanterinin Türkiye Standardizasyonu”, Psikoloji Dergisi, C: 6, (Özel Sayı), İstanbul, s. 21
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ., 2000, “Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Etmenler”, Milli Eğitim Dergisi (sayı: 145), Milli Eğitim Yayınevi, Ankara, s. 13
- Aral, N. ve Başar, F., 1996, Anadolu Liseleri Sınavına Hazırlanan ve Hazırlanmayan Çocukların Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi, IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Aral, N., 1997, Fiziksel İstismar ve Çocuk, Tekışık Veb Ofset Tesisleri, Ankara, s.22
- Arda, S. 1991, “Milli Eğitim Bakanlığına Başlı Son Sınıfta Okuyan Erkek Öğrencilerde Kaygı Düzeyi ile Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Psikoloji Bölümü Bitirme Tezi, Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İzmir.
- Arı R., Üre Ö., Yılmaz H., 1997, Eğitim Psikolojisi Ders Notu, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aslan, S. H., Aslan, O. ve Alparslan, Z.N., 1998, Annedeki Süreğen Depresyonun Çocuktaki Depresyon ve Kaygı Düzeylerine Etkisi, Türk Psikiyatri Dergisi, S: 9, İstanbul, s. 32-37
- Atkinson, Rita, Atkinson, Richard, Hilgard, E., 1995, Psikolojiye Giriş II, Sosyal Yayınlar, İstanbul, s. 584
- Baltaş, A., 1986, Kaygı Düzeyleri Açısından Okullar Arası Farklılıklar, Uluslar Arası Nöroloji Bilimleri Kongresi Yayınları, İstanbul.
- Baltaş, A., 1993, Stres Altında Ezilmeden Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı, 8. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Baltaş A., Baltaş Z., 1998, Başarılı ve Sağlıklı Olmak İçin Stresle Başa Çıkmanın Yolları, Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- Başaran, İ. E. 2000, Eğitim Psikolojisi, Feryal Matbaası, Ankara, s. 21
- Baymur, F., 1965, “Lise ve Dengi Okulara Giden Öğrencilerin Problemleri”, Teksir, Ankara.
- Baymur, F., 1996, Genel Psikoloji, İnkılap Yayınevi, İstanbul.

Bayramkaya E., Toros F., Özge C., 2005, Ergenlerde Sosyal Fobi ile Depresyon, Öz kavram, Sigara Alışkanlığı Arasındaki İlişki, Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, C: 15, S: 4, İstanbul.

Batur, S, 1998, “Karışık Anksiyete-Depresyon Bozukluğu”, Türk Psikologlar Derneği, Türk Psikoloji Yazıları, Cilt:1 S: 1, Ankara

Beydoğan, M., 1995, “1992-1993 Öğretim Yılında Buca Eğitim Fakültesinde Formasyon Kursuna Katılan Öğretmenlerde Sınav Kaygısı”, İzmir.

Bozak, M. M., 1982, Anksiyete ve Okul Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Bir Araştırma, Psikoloji Dergisi, S: 16, İstanbul, s. 24

Börü, A., 2000, Üniversite Giriş Sınavlarında Öğrencilerin Yaşadığı Kaygı ve Nedenleri (Eskişehir TMS Dersanesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Broadhurst, P.L., 1959, The Intraction of Task Difficulty and Motivation, The Yerkes-Dodson Low Rewiewded, Acta Pscol, Akt: Bozak.

Cansever, A., 2003, Anksiyete Bozuklukları, GATA Psikiyatri Ana Bilim Dalı Psikiyatri Ders Notları, Ankara.

Cüceloğlu, D., 1998, İnsan ve Davranışı, 8. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Cülen, H., 1993, Bazı Psiko Sosyal Faktörler Açısından Çocukların Anadolu Lisesi Sınavı Öncesi Kaygı Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Çevik, A., 1993, Yaygın Anksiyete Bozukluğu Kliniği, II. Anksiyete Bozuklukları Sempozyumu, Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Basımevi, Sivas, s.25

Çifter, İ., 1985, Psikiyatri I, Gata Eğitim Yayınları, Ankara, s.313

Doris, J., 1989, Test-Anxiety and Blame-assignment in Grade School Children, Journal of Abnormal and Social Psychology, 58, 181-188

Duman, T., 1997, Eğitim Psikolojisi, Gün-Doğu Yayınları, Ankara, s. 22

Erden, M., Akman Y., 1995, Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yayınevi, Ankara.

Erkan, S., 1991, Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı İle İlişkisi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ersoy, M. F., 1989, "İki Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ana-Babaların Çocuklarına Uyguladıkları Disiplin Yöntemlerinin Karşılaştırılması", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

Frank, J. B., 1982, Psikoloji Tarihine Giriş, (Çeviren: N. Hisli), Ege Üniversitesi Yayını, İzmir, s.27

Freedman, Jonathan, David D. Sears, J. Merrill Carl Simith, 1989 Sosyal Psikoloji, Çev: Ali Dönmez, Ara Yayıncılık, İstanbul

Geçtan, E., 1995, Psiko-dinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar, Remzi Kitabevi, İstanbul, s.168

Geçtan, E., 1982,1989, Çağdaş İnsanda Normal Dışı Davranışlar, A. Ü. Basımevi, İstanbul.

Girgin, G., 1990, Farklı Sosyo Ekonomik Kesimden 13-15 Yaş Grubu Öğrencilerde Kaygı Alanları ve Kaygı Düzeylerinin Başarıyla İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Gümüş, A., 1997, Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Hill, K. T., Eaton, W. O., 1977 The Intraction of Test Anxiety and Success Failure Experiences in Determining Children's Arithmetic Performance, Developmental Psychology

Hill, K. T., Sarason, S. B., 1966, The Relation of Test Anxiety and Defensiveness to Intelligence and School Performans over Elementary School Years: A Further Longitudinal Study Monographs of The Society for Research in Child Development

Işık, E., 1996, Nevrozlar, Kent Matbaası, Ankara, s.45

İnanç, B., 1997, Kaygı ve Stres, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(16): 9-14, Adana.

Kısa, S. S., 1996, İzmir İl Merkezinde Dersaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Korkut, F., 1991, Yetiştirme Yurdundaki Öğrencilerle Gestalt Yaklaşımına Dayalı Olarak Yapılan Bireysel Danışmanın Sürekli Kaygı ve Denetim Odağı Üzerindeki

Etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kozacıoğlu, G., 1986 , Çocuklarda Anksiyete Düzeyleri ile Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s. 5

Köknel, Ö., 1987, Kaygı Çağında Stres, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

Köknel, Ö., 1982, Kaygıdan Mutluluğa Kişilik, Altın Kitaplar Yayınevi, 2. Baskı, İstanbul.

L.Caps, M.Sigmen, R.Sena, B.Henker C. Whalen. Fear, 1996, Anxiety and Perceived Control in Children of Agorafobic Parents, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 37(4): 445-452

Morgan, C., 1980, Psikolojiye Giriş, Meteksan Ltd, İkinci Basım, Ankara

Ök, M., 1990, 13-15 Yaş Grubu Ortaöğretim Öğrencilerinde Kaygı Düzeyi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Öner, N., 1989, Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı, Yöret Yayını: 1, İstanbul.

Özçelik, D. A., 1992, Eğitim Programları ve Öğretim, Ankara

Özer, A.K., 1990, Sınav ve Sınanma Kaygısı, Varlık Yayınları, İstanbul.

Özgüven, İ. E., 1999, Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik, PDREM Yayınları, Sistem Ofset, Ankara.

Özusta, Ş., 1993, Çocuklar İçin Durumluk Sürekli Kaygı Envanterinin Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Q. Dong. B.Yang. and T.H. Ollendick, 1994, Fears in Chinese Children and adolescent and Their Relation to Anxiety and Depression, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35 (2): s.363

Plass, J. A. Hill, K. T., 1986, Children's Achievement Strategies and Test Performance: The Role of Time Pressure, Evaluation Anxiety and Sex, Developmental Psychology, 22, 31-36

Sarason, S. B., Hill, K. T., Zimbardo, P.G., 1964, Alongitudinal Study of the Relation of Test Anxiety to Performance on Intelligence and Achievement Tests, Monographs of the society for Research in Child Development

Sargın, N., 1990, Lise I. ve III. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerinin Belirlenip Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Senemoğlu, Nuray, 1997, Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Ertem Matbaacılık, Ankara.

Sims A. ve Owen D., 1993, Psychiatry, Bailliere tindal Limit., Londra, s.88

Speilberger, C. D., 1980 Manual For-State Trait Anxiety Inventory, California Consulting Psychologisis Pres,California.

Spenle, M. ve Anna R., 1980, Ergenlik Psikolojisi, (Çeviren: Bekir Onur), Birinci Basım, Ankara, s. 96

Sungur, Z, 1997, Fobik Bozukluklar, Psikiyatri Dünyası, 1. Sayı, Ankara, s. 5-11

Topçu, S., 1986, Ruh Sağlığı, Uyum ve Uyum Bozuklukları, Davranış Bilimleri, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi , Eskişehir.

Topses, G. 2003, Gelişim Psikolojisi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s. 26

Tuğlacı, Ş., 1990, Sınav Kaygısının Sınav Başarısı üzerine Etkileri, Psikoloji Bölümü Bitirme Tezi Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İzmir.

Türkçapar, H., 2004, Anksiyete Bozukluğu ve Depresyonun Tanısal İlişkileri, Klinik Psikiyatri, Ek 4, s. 12-16. Ankara.

Üçpınar, Ç., Nisan 2005, Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB), Halk Sağlığı Seminerleri, Ege Üniversitesi, İzmir

Varol, Ş., 1990, Lise Son Sınıfı Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Yanbastı, G., 1990, Kişilik Kuramları, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 53, İzmir.

Yavuzer, H., 1996, Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, On üçüncü Basım, İstanbul.

Yavuzer Y.,Demir Z., Çalışkan M., 1996, Gelişim ve Öğrenme psikolojisi, Mikro Yayınları, Konya.

Yörükoğlu, A. 1989, Gençlik Ruh Sağlığı ve Sorunlar, 6. Basım, Özgür yayındağıtım, İstanbul.

Zatz, S., Chassin, L., 1983, Cognitions of Test-Anxious Children, Journal of Consulting and Clinical Psychology, 51,526-534

Zatz, S., Chassin, L., 1985, Cognitions of Test-Anxious Children Under Naturalistic Test-Taking Conditions, Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53, 393-401

www.bilkent.edu/~dos/ogdm/b_sinavkaygi.html#2 (14.03.2006)

www.egitim.com/genclik/0454/0451.1.sinavkaygisi.asp (10.06.2006)

www.legese.com/default.asp?cmd (01.03.2006)

www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2006/takvim/egitim_sistemi.html (03.04.2006)

EK 1:**SINAV TUTUMU ENVANTERİ**

Yönerge: Aşağıda insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak kendinizi nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan uygun olanının içini karalayın. Burada doğru ya da yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiçbiri üzerinde fazla zaman harcamadan yazılı sınavlarda kendinizi nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyin.

	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissederim.				
2. O dersten alacağım notu düşünmek, sınavdaki başarıımı olumsuz yönde etkiler.				
3. Önemli sınavlarda donup kalırım.				
4. Sınavlar sırasınca, bir gün okulu bitirip bitiremeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam.				
5. Bir sınav sırasında ne kadar uğraşırsam kafam o kadar çok karışır.				
6. Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissederim.				
7. Önemli bir sınav sırasında kendimi sinirli hissederim.				
8. Başarısız olma düşünceleri dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur.				
9. Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sinirli hissederim.				
10. Önemli sınavlarda sinirlerim o kadar gerilir ki midem bulanır.				
11. Bir sınav kağıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum.				
12. Önemli sınavlarda adeta kendimi yenilgiye iterim.				
13. Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissederim.				
14. Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılırım.				
15. Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim.				
16. Önemli bir sınava girmeden önce çok endişelenirim (kurarım).				
17. Sınavlar sırasında başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam.				
18. Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissederim.				
19. Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye (kurmamaya) çalışırım ama yapamam.				
20. Sınavlar sırasında öylesine sinirli olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum.				

EK 2:**Değerli Öğrenciler;**

Bu anket ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinin OKS öncesi yaşadıkları sınav tutumu ile ilgili tepki, yaşantı ve davranışlarını belirlemek amacıyla hazırlanan soruları içermektedir. Bu alanda yapılan bilimsel bir araştırmada görüşlerinize gereksinim duyulmuştur. Vereceğiniz bilgiler sadece bu araştırmada ve bu araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Sizden beklenen, her soruyu dikkatli okuyup değerlendirmeniz ve boş bırakmamanızdır. Araştırmanın güvenilirliği ve geçerlilik düzeyini, titizlikle vereceğiniz cevaplar artıracaktır. Teşekkür ederim.

Erşah KAYAPINAR
Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

KİŞİSEL BİLGİ FORMU	
	14. OKS'ye Günlük Hazırlanma Süreniz: (A) Hiç çalışmıyorum (B) 2 saatten az (C) 2-4 saat arası (D) 5-6 saat arası (E) 6 saatten fazla
1. Cinsiyetiniz: (A) Kız (B) Erkek	15. OKS denemelerinde en başarılı olduğunuz test alanı: (A) Türkçe (B) Matematik (C) Fen Bilgisi (D) Sosyal Bilgiler
2. Yaşınız: (A) 13 (B) 14 (C) 15 (D) 16	16. Ailenizde annenizin size karşı tutumu: (A) Baskıcı (B) Otoriter (C) Demokratik (D) İlgisiz (E) Koruyucu (F) Dengeleyici
3. Devam ettiğiniz dersane: (A) Bildem (B) ESD (C) Final (D) Kocatepe (E) Uğur	17. Ailenizde babanızın size karşı tutumu: (A) Baskıcı (B) Otoriter (C) Demokratik (D) İlgisiz (E) Koruyucu (F) Dengeleyici
4. Babanızın Öğrenim Durumu: (A) İlkokul (B) Ortaokul (C) Lise (D) Üniversite	18. Dersane tercihinizin belirleyicileri: (A) ailem (B) öğretmenlerim (C) akrabalarım (D) arkadaşlarım (E) kendi isteğim
5. Annenizin Öğrenim Durumu: (A) İlkokul (B) Ortaokul (C) Lise (D) Üniversite	19. OKS tercihinizin belirleyicileri: (A) ailem (B) öğretmenlerim (C) akrabalarım (D) arkadaşlarım (E) kendi isteğim
6. Ailenizdeki Toplam Birey Sayısı: (A) 2-4 (B) 5 ve üzeri	20. Bu zamana kadar ki eğitim öğretim hayatınızdaki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz? (A) Yüksek (B) orta (C) düşük
7. Dersaneye Ödediğiniz Yıllık Ücret: (A) 250-500 YTL (B) 500-750 YTL (C) 750-1000 YTL (D) 1000 YTL ve üzeri	21. Düzenli bir çalışma programı uyguluyor musunuz? (A) Evet (B) Hayır (C) Bazen
8. OKS'ye yönelik olarak kaç yıldır dersaneye devam etmektesiniz? (A) 1 yıl (B) 2 yıl (C) 3 yıl (D) 4 yıl ve daha fazla	22. Ailenizin sizden başarı beklentisi hangi düzeydedir? (A) Yüksek (B) Orta (C) Düşük
9. Kendinize ait bir çalışma odası var mı? (A) Evet (B) Hayır (C) Kısmen	23. Sizin kendinizden başarı beklentiniz hangi düzeydedir? (A) Yüksek (B) Orta (C) Düşük
10. OKS sonucu gireceğiniz okulun alan/puan türü: (A) MF (B) TM	24. Düzenli olarak herhangi bir spor faaliyetinde bulunuyor musunuz? (A) Evet (B) Hayır (C) Bazen
11. Babanızın Mesleği: (A) Memur (B) İşçi (C) Esnaf-Tüccar (D) Serbest Meslek (E) Çiftçi (F) Emekli (G) Başka (belirtiniz):.....	25. İkamet ettiğiniz yer neresidir? (A) İl (B) İlçe (C) Kasaba (D) Köy
12. Annenizin Mesleği: (A) Memur (B) İşçi (C) Esnaf-Tüccar (D) Serbest Meslek (E) Çiftçi (F) Emekli (G) Başka (belirtiniz):.....	26. OKS sonucunda gitmek istediğiniz belli bir eğitim kurumu var mı? (A) Var (B) Yok (C) Kısmen
13. Ailenizin çeşitli kaynaklardan ele geçen toplam aylık geliri: (A) 250-500 YTL (B) 500-750 YTL (C) 750-1000 YTL (D) 1000 YTL ve üzeri	27. Aileniz sınavlarda başarılı olmanız konusunda size baskı yapıyor mu? (A) Evet (B) Hayır (C) Bazen

EK 3: Belli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örnek Büyüklükleri

N	S	N	S	N	S	N	S
10	10	190	127	1100	285	5000	357
20	19	200	132	1200	291	6000	361
30	28	250	152	1300	297	7000	364
40	36	300	169	1400	302	8000	367
50	44	350	185	1500	306	9000	368
60	52	400	196	1600	310	10000	370
70	59	450	212	1700	313	15000	375
80	66	500	217	1800	317	20000	377
90	73	550	226	1900	320	30000	379
100	80	600	234	2000	322	40000	380
110	86	650	242	2200	327	50000	381
120	92	700	248	2400	331	75000	382
130	97	750	254	2600	335	100000	384
140	103	800	260	2800	338	1000000	384
150	108	850	265	3000	341	10000000	384
160	113	900	269	3500	346		
170	118	950	274	4000	351		
180	123	1000	278	4500	354		

Kaynak: Sekaran (1992; 253) (N: Evren büyüklüğü; S: Gerekli Örnek Büyüklüğü)

Altunışık R., Coşkun R., Yıldırım E., Bayraktaroğlu S., 2002, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Sakarya Kitabevi, Geliştirilmiş 2. Basım, Sakarya